



**Universidade de
Aveiro
2016**

Departamento de Comunicação e Arte

**José Miguel Oliveira
Costa**

**Construção e aplicação de ferramenta de exploração
harmónica para o desenvolvimento cognitivo e
performativo nos alunos de piano**



**José Miguel Oliveira
Costa**

**Construção e aplicação de ferramenta de exploração
harmónica para o desenvolvimento cognitivo e
performativo nos alunos de piano**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica da Prof^a. Doutora Helena Santana, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus alunos.

o júri

presidente

Professor Doutor António Manuel Chagas Rosa
Professor Auxiliar, Universidade de Aveiro

vogal – arguente principal

Doutor Alfonso Benetti Junior
Investigador de Pós-Doutoramento, Inet-MD Instituto de Etnomusicologia –
Centro de Estudos em Música e Dança

vogal - orientador

Professora Doutora Helena Maria da Silva Santana
Professora Auxiliar, Universidade de Aveiro

agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, à minha orientadora a prof.^a dout.^a Helena Santana, pela paciência e partilha de conhecimento. Agradeço ao Conservatório de Música de Felgueiras por ter acolhido a realização deste estudo. Aos meus pais e amigos, pela força, encorajamento e ajuda que me prestaram.

palavras-chave

Ensino do piano, nível básico, sintaxe harmónica, exploração harmónica, improvisação, composição, ferramenta pedagógica.

Resumo

Este projeto teve como objetivo principal observar a influência da exploração harmónica na aquisição de competências cognitivas, performativas e musicais numa fase inicial do estudo do piano.

Na revisão bibliográfica é realizada uma retrospectiva histórico-cultural de dois paradigmas – o músico-intérprete e o músico-completo – procurando, assim, fundamentar a importância do presente estudo. A partir da pesquisa bibliográfica construiu-se um conjunto de exercícios que visam desenvolver nos alunos 1) a identificação do acorde perfeito maior e menor enquanto estrutura harmónica, 2) a sua integração em contexto musical, 3) a identificação da função da tónica e 4) a compreensão da linguagem harmónica do tonalismo clássico. Aplicou-se o conjunto de exercícios a quatro alunos de piano do 1º grau do ensino vocacional da música ao longo de 10 sessões incluídas na aula individual semanal de cada aluno.

A investigação levada a cabo monitoriza a influência e relevância da audição de funções tonais e da compreensão da harmonia como estratégia para a aprendizagem do piano. Os dados para análise foram obtidos a partir dos relatórios das sessões e através de um questionário submetido a um júri externo que avaliou parâmetros performativos e cognitivos das 5ª e 10ª sessões. Verificou-se que os parâmetros em hipótese evoluíram positivamente. A partir do conjunto original de exercícios foi elaborado um manual, aperfeiçoado conforme as conclusões obtidas do estudo.

keywords

Piano teaching, first and second grade, harmonic syntax, harmonic exploration, improvisation, composition, pedagogical tool.

abstract

This project aimed to observe the influence of harmonic exploration in the acquisition of cognitive, performative and musical skills at an initial stage of piano study.

In the literature review is carried out a historic-cultural retrospective of two paradigms – the musician-performer and the complete-musician – looking, thus substantiating the importance of this research. From the literature review was built a set of exercises designed to develop in the students 1) the identification of the major and minor chord as a harmonic structure, 2) its integration in musical context, 3) the identification of tonic function and 4) the understanding of tonality. The set of exercises was assigned to four piano students at the 1st grade of the Portuguese music official teaching system for 10 sessions included in the weekly individual piano lesson of each student.

The carried-out research monitors the influence and the relevance of the audiation of tonal functions and harmonic understanding as a strategy to piano learning. The data for analysis were obtained from the session reports and a questionnaire submitted to an external jury that evaluated performative and cognitive parameters on 5th and 10th sessions. It was concluded that the hypothesized parameters evolved positively. From the original set of exercises was prepared a manual, optimized according to the conclusions of the study.

Índice

Índice de Figuras	3
Índice de imagens	3
Índice de Tabelas	3
Introdução	5
Parte I –Fundamentação Teórica.....	15
O paradigma do músico completo	16
O paradigma do músico-intérprete	21
Exploração musical.....	25
Um elo entre as várias disciplinas.....	30
O piano como instrumento privilegiado.....	34
Parte II – Construção e Aplicação do Projeto.....	37
Apresentação do Projeto Educativo	37
Contextualização.....	38
A escola	38
Os alunos	39
O programa curricular de piano da escola	39
Caracterização da amostra	41
Breve descrição dos alunos escolhidos	41
Descrição da amostra final	44
Planeamento do estudo.....	46
Construção do conjunto de exercícios.....	48
Linhas orientadores e evolução.....	48
O acorde como elemento básico da harmonia.....	48
Topografia dos acordes.....	49

A progressão harmónica	51
A escala de acordes.....	52
Um primeiro conceito de tonalidade e tónica	52
Ordenação de conteúdos	54
Pedagogia por objetivos	60
Planificação base dos exercícios.....	61
Parte III - Apresentação e análise dos dados	77
Resumo dos relatórios das sessões de estudo	77
Aluno 1	77
Aluno 2	79
Aluno 3	80
Aluno 4	82
Dados do Teste Diagnóstico	84
Dados do Teste Final	86
Análise e discussão dos resultados.....	91
Conclusões.....	95
Bibliografia	97
Anexos.....	99
Anexo 1 – Sebenta inicial e elementos gráficos de suporte às sessões de estudo...100	
Anexo 2 – Relatórios das Sessões.....109	
Anexo 3 – Manual “Descobrimos a Harmonia – Uma primeira viagem pelo mundo dos acordes” (Versão do Aluno).....187	
Anexo 4 – Manual “Descobrimos a Harmonia – Uma primeira viagem pelos acordes”, versão do professor	213
Anexo 5 - Teste Final – elementos constituintes de alguns exercícios	233
Anexo 6 – Testes avaliados pelo Júri externo	236

Índice de Figuras

Figura 1 – diagrama retirado de Reimer (1989, 1970), pág. 53	26
Figura 2: Escala de acordes de Dó Maior	52

Índice de imagens

Imagem 1 - Página do manual de J. N. Hummel, demonstrando como desenvolver uma ideia musical com fins de aperfeiçoamento da técnica pianística (Hummel, 1827).....	29
--	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Paradigma do músico completo	18
Tabela 2 – Paradigma do músico intérprete	24
Tabela 3 - Áreas disciplinares do currículo do Curso Básico de Música	30
Tabela 4 - Alunos de piano do CMF.....	39
Tabela 5 - Matriz de Piano até ao 5º grau (CMF).....	40
Tabela 6 - Calendarização Inicial	46
Tabela 7 - Calendarização Final.....	47
Tabela 8 - Divisão dos acordes por topografia	50
Tabela 9 - Classificação dos pares de acordes	50
Tabela 10 – Fase 1 da aplicação de conteúdos	55
Tabela 11 – Fase 2 da aplicação de conteúdos	56
Tabela 12 – Fase 3 da aplicação de conteúdos	57
Tabela 13: Competências a adquirir ao longo das sessões de estudo	59
Tabela 14 – Teste Diagnóstico, ponto 5.2, resultados da avaliação pelo júri externo..	84
Tabela 15 - Teste Diagnóstico, ponto 5.3, resultados da avaliação pelo júri externo ..	85
Tabela 16 - Teste Final, ponto 10.2, resultados da avaliação pelo júri externo.....	86
Tabela 17 - Teste Final, ponto 10.3.1, resultados da avaliação pelo júri externo	87

Tabela 18 - Teste Final, ponto 10.3.2, resultados da avaliação pelo júri externo	87
Tabela 19 - Teste Final, ponto 10.4.1, resultados da avaliação pelo júri externo	87
Tabela 20 - Teste Final, ponto 10.4.2, resultados da avaliação pelo júri externo	88
Tabela 21 - Teste Final, ponto 10.5, resultados da avaliação pelo júri externo.....	88
Tabela 22 - Teste Final, ponto 10.6, resultados da avaliação pelo júri externo.....	89
Tabela 23 - Teste Final, ponto 10.7, resultados da avaliação pelo júri externo.....	89

Introdução

Relato de uma experiência pessoal

Ao longo de vários anos cresci no seio de um ensino musical coletivo assente nas tradições da música clássica ocidental e, mais recentemente, tenho tido a oportunidade de fazer parte deste mesmo sistema de ensino como professor. Em ambas dimensões me apercebi que, recorrentemente, quer os meus colegas enquanto estudante, quer os alunos com que agora contacto nas escolas, apesar de dominarem bem o seu instrumento e serem capazes de realizar performances de qualidade boa ou mesmo excelente, demonstram compreender rudimentarmente o funcionamento da linguagem musical da obra que interpretam. Muitos são incapazes de realizar tarefas básicas como: entoar a melodia que tocam, identificar uma cadência, identificar um acorde ou identificar a tonalidade da obra – acontecendo isto mesmo no nível complementar/secundário. E não me refiro a maus alunos. Refiro-me a bons alunos instrumentistas que muitas vezes tocam como se fossem máquinas: sabem que notas tocar, que movimentos executar, mas o que se ouve é uma performance vazia de expressividade (que consegue transmitir as emoções planeadas pelo compositor e também as do próprio intérprete). Quantas e quantas vezes não assistimos já, em audições de classe, ao típico momento em que o aluno tem uma falha de memória, e por meio algum consegue ultrapassar? Com um pouco de conhecimento e prática de improvisação, aliado a alguma calma e frieza, não se conseguiria ultrapassar uma boa parte desses momentos angustiantes? Como memorizam os alunos um determinado acorde? Como um conjunto aleatório de notas ou como um conjunto de notas que tem relação entre si, com a melodia, com o discurso musical que contínuo e fluído no tempo? O que é que o aluno assimila e compreende quando lê notação musical? Lê realmente uma linguagem que tem uma lógica intrínseca, ou apenas executa um gesto mecânico, pouco se importando com o som? Porque é que um ensino tão focado na leitura produz tantos alunos que da leitura musical só conseguem retirar uma pequena parte do significado musical? Estas questões, que se replicam nas preocupações dos académicos

da investigação em educação musical na segunda metade do século XX e ainda hoje em dia (Gordon, 2000; Meyer, 1956; Reimer, 1989, 1970; Willems, 1970), foram um impulso para a realização deste trabalho. Além disso, para a realização desta dissertação, tão impulsionadora como o contacto com esta problemática educativa foi a minha própria experiência de aprendizagem musical.

Desde que iniciei o meu percurso beneficiei de um conjunto de fatores que propiciaram uma prática de experimentação/exploração musical, que posso descrever como: tocar de ouvido, combinar acordes, pequenas composições, improvisação livre de base tonal, e fazer diferentes versões de obras aprendidas. O primeiro ambiente de ensino que recebi¹ não só não desvalorizava a prática conhecida como “tocar de ouvido”, como a incentivava de forma colateral (eu próprio não o fazia nas aulas, mas o professor constantemente a valorizava). Além disso, talvez por razões que se prendem com traços de personalidade, fui mantendo uma natural propensão para a experimentação musical – aliás, é uma prática que a maior parte das crianças tem naturalmente (Campbell, 2009). Apesar de não ter nenhum professor que particularmente incentivasse essa prática, fui feliz por não haver ninguém, nem no contexto escolar, nem familiar, que a proibisse ou condenasse. Esta prática pessoal tornou-se relevante porque, desenvolvendo em mim valências na improvisação, na composição, na leitura, na análise, na expressividade, no envolvimento com o palco e na relação pessoal com a música, tornou-me um músico mais completo.

A consciência deste facto só surgiria mais tarde, cada vez mais nítida à medida que ia contactando com colegas da Academia de Música, da Licenciatura e, mais recentemente, com alunos dos mais variados instrumentos e níveis de diversas escolas. Esta relação com a comunidade musical revelou-se esclarecedora da ausência das valências criativas na generalidade dos alunos que integram este sistema de ensino, o que, com o passar dos anos se tem tornado uma preocupação pedagógica para mim, pois muitas das dificuldades que os alunos têm podiam ser ultrapassadas com atividades criativas e mais abrangentes do ponto de vista da compreensão musical se aplicadas desde cedo (McPherson, Bailey, & Sinclair, 1997). E se poucos desenvolvem e mantêm um instinto criativo por força do seu carácter e personalidade ou então devido

¹ Uma loja de instrumentos que facultava aulas de música nos fundos do estabelecimento.

a uma experiência significativa no seu percurso de formação musical², outros, porque não lhes é estimulada a prática da criação musical e a satisfação pessoal que ela traduz, nunca a desenvolvem. Porém, como referi acima, o enfoque do ensino vocacional da música tal como é hoje praticado nas escolas oficiais está centrado na leitura e performance e é geralmente castrador das criatividades musicais (Mills & McPherson, 2006; Swanwick, 1988), o que faz com que muitas crianças que frequentam estas escolas abandonem esta prática e se tornem, muitas vezes, músicos adultos inférteis.

Além da experiência como aluno e como professor, acresce a minha atividade enquanto músico. Ainda durante a minha formação básica e complementar eram frequentes as vezes em que tocava a solo ou em grupo de música de câmara o repertório que estudava na academia de música. A preparação e apresentação de repertório clássico era uma atividade que me realizava e que ainda me continua a realizar enquanto músico e enquanto ser humano. Contudo, as valências que fui adquirindo colateralmente permitiram relacionar-me de diversas formas com as possibilidades que a música oferece enquanto arte: fiz parte de um grupo de música para bebés (onde se trabalha repertório tradicional/ infantil de forma totalmente auditiva), pude fazer arranjos musicais para diversas instrumentações, concertos com música jazz, compor música de cena para teatro ou compor música para uma curta-metragem; fazer um concerto (inédito) com quase exclusivamente música improvisada em duo com um colega clarinetista; como pianista acompanhador, improvisar acompanhamentos para melodias que não têm acompanhamento escrito; colaborar com autores na realização de partes de piano para canções. Todas estas atividades são apenas possíveis se o músico for capaz de se desprender da partitura para fazer música, compreender e dominar a gramática de uma linguagem musical (neste caso, a tonalidade) e fluentemente a aplicar através do seu instrumento.

Todas estas experiências marcaram definitivamente reflexões que motivaram a realização deste estudo.

² Refiro-me a atividades musicais paralelas ao sistema de ensino: algum workshop sobre improvisação; integrar algum agrupamento que exige competências criativas; etc. É quase contraditório ver que, apesar do sistema de ensino considerar a criatividade essencial para a formação do músico, atividades que se enquadram no desenvolvimento de valências criativas surgem quase sempre como paralelas ao sistema.

Além disso, as considerações assinaladas acima são também corroboradas por vários académicos que nas últimas décadas se dedicaram a investigar os problemas do ensino musical. É hoje consensual que, apesar de haver esforços no sentido de uma mudança, o Ensino Vocacional da Música continua orientado para a formação de intérpretes de obras escritas pelos considerados grandes compositores, à semelhança do ideal do músico instrumentista romântico, tal como estigmatizado na segunda metade do século XIX. O modelo deste músico é o músico-intérprete, cujas competências valorizadas são a leitura e performance de obras escritas por grandes compositores. Para responder a este ideal, a principal competência do sistema de ensino é ensinar capacidade de ler e tocar repertório (Reimer, 1995).

Contudo, a utilização da leitura de forma central e precoce faz com que o aluno foque a sua atenção no símbolo (na notação) e não no som, ignorando parâmetros musicais como as qualidades expressivas do som, a fluidez musical, a relação lógica e musical entre as notas e os ritmos, em suma, uma compreensão aprofundada da obra. Perante este problema, é já consensual entre os académicos uma visão do ensino que privilegia o som antes do símbolo e não o inverso – uma linha de pensamento que envolve autores como Pestalozzi, Dalcroze, Kodály, Orff, Mainwaring, Gordon, McPherson, Sloboda (McPherson & Gabrielsson, 2002).

Outro problema do sistema é a sua visão da música como “obra” acabada, também estigmatizada segundo a cultura europeia da segunda metade do século XIX. Deste modo, é patente uma desvalorização de todas as outras manifestações musicais, como a improvisação ou a tradição oral (Jorgensen, 2003). Por outro lado, o enfoque do ensino está no produto e não no processo.

Há, contudo, que ter em conta que o ensino da performance é tão importante para a compreensão musical que o seu valor não pode ser posto em causa, mas ele só por si não garante a total compreensão musical (Reimer, 1995). Porém, a excessiva importância dada à leitura e “montagem” de repertório retira espaço à promoção de competências funcionais (capacidades de imitar e improvisar, de responder intuitivamente, de transformar, de harmonizar, de acompanhar, de tocar de ouvido ou de arranjar), que estão claramente em défice (Parra, 2011).

E quais são realmente os desafios que o nosso tempo propõe ao sistema de ensino? É com agrado que se observa que hoje o acesso à educação musical formal está

bastante democratizado, para isso tendo muito contribuído os programas de articulação (o chamado *regime articulado*). Contudo, o sistema de ensino parece ignorar dois factos. Em primeiro lugar, a grande maioria dos alunos não vai ser músico profissional. Assim sendo, porque insistimos em focar as competências que ensinamos aos alunos na leitura e montagem de repertório³? Para a maioria destes alunos, após terminarem os seus estudos, a realização musical passa por tocar de ouvido, saber acompanhar outros músicos ao piano, ler pequenas peças ou improvisar. Com o passar do tempo certamente a capacidade de manipular o instrumento diminuirá, e aquilo que antes daria alguma satisfação ao aluno (ler e montar repertório) torna-se agora mais penoso, ou impraticável, dado o pouco tempo que eventualmente haverá para estudar. Além disso, estamos perante um ensino que, ao longo da história tem sofrido alterações ao nível da conceção da sua missão. Particularmente em Portugal, há estudos recentes que têm questionado o papel e a missão do Ensino Especializado em Música (Fernandes, 2007; Nogueira, 2015). Apesar de este ensino estar orientado para a formação de alunos que pretendam seguir estudos superiores em música, nele está também patente a consciência de que o acesso a estas escolas providencia uma formação musical aprofundada que beneficia o indivíduo na sua qualidade de vida artística. No site da ANQEP (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional)⁴ pode ler-se a quem se destinam estes cursos:

Os Cursos Artísticos Especializados, no domínio da Música, podem ser o percurso mais indicado para ti se:

- sentes uma vocação nesta área e procuras um ensino onde possas desenvolver as tuas aptidões ou talentos artísticos;
- pretendes uma formação de excelência que te permita vir a exercer uma profissão neste ramo artístico;
- ambicionas estar melhor preparado para uma formação de nível superior no domínio da Música.

³ Não se trata de excluir estas competências, mas de dar espaço a outras também.

⁴ Link para consulta:

<http://www.anqep.gov.pt/aaaDefault.aspx?f=1&back=1&codigono=562258815914AAAAAAAAAAAAA>,
acedido a 3/10/2016

De facto, o ensino da música só poderá ser considerado democrático se dele tivermos uma visão mais ampla. Se um indivíduo vai aprender música durante 5 ou 8 anos, a escola deveria fornecer-lhe ferramentas para que, findos os seus estudos, o aluno tivesse um amplo leque de experiências e possibilidades. Poderá preferir tocar o repertório clássico, mas também poderá querer experimentar jazz, tango, fado, flamenco, sendo que muitos destes estilos não utilizam como suporte escrito a notação musical ocidental. Neste sentido, o sistema de ensino é ainda pouco democrático, porque, regra geral, os alunos são levados a adquirir essencialmente as competências ler e tocar repertório, deixando de fora um domínio aprofundado da linguagem musical que lhes permita fluentemente tocar de ouvido, improvisar e compor⁵. Segundo Parra (2011), estamos perante um ensino elitista na medida em que submete todos os alunos a um modelo que não serve as aspirações da maioria:

Devíamos tentar ser sensatos e conciliar um ensino que alfabetizasse todos de forma funcional, sem prejuízo daqueles que poderão vir a ser músicos profissionais. Eis o elitismo que se pretende denunciar; o sistema de ensino, ciente por experiência de que a maior parte dos seus alunos não se tornará profissional, não forma o indivíduo de maneira a ele poder ser, no futuro, um *praticante autónomo e funcional da música*. (p. 19)

É, portanto, necessário encontrar um equilíbrio entre os diferentes saberes que promovem a compreensão musical de forma a servir universalmente valores de uma verdadeira educação para todos.

Num contexto abrangente, defendo que as competências em estudo neste trabalho – leitura espontânea, harmonização, improvisação, transposição, entre outras – devem fazer parte da formação de qualquer estudante de música, desde o início:

“Since a working knowledge of rudiments, chord names, intervals, harmonic progressions, and musical forms is essential in learning how to “think musically,” this

⁵ Repare-se que o ensino é democrático no sentido em que permite que qualquer aluno possa ingressar numa escola de música independentemente da sua condição social ou financeira, mas não o é na medida em que, após a sua formação, não permite ao aluno escolher uma grande variedade de integrações no mundo da música. Democrático no ingresso, mas demasiado afunilador nas possibilidades que oferece.

should be an integral part of keyboard instruction from the beginning, not postponed until high school or college⁶” (Pace, 1999).

Assim, o presente estudo pretende contribuir para a melhoria de oferta de estratégias que visam potenciar nos alunos as competências que permitirão equilibrar os saberes musicais além dos da leitura e performance. Como principal objetivo, este trabalho pretende observar a influência da exploração harmónica (numa fase inicial do estudo do instrumento) na aquisição de competências cognitivas, performativas e musicais. Levanta-se a hipótese de que esta prática possa influenciar positivamente o desenvolvimento das competências performativas e cognitivas enumeradas a seguir:

- a consciência da existência de uma lógica harmónica estruturante da composição musical;
- a capacidade de análise harmónica a nível auditivo: saber identificar auditivamente acordes perfeitos maiores e menores;
- a capacidade de análise harmónica a nível visual: saber identificar acordes maior e menores na partitura;
- a capacidade de escrever acordes maiores e menores na pauta;
- a familiarização (reconhecimento visual e performance instrumental) com os acordes perfeitos maiores e menores mais recorrentes nas partituras do 1º e 2º graus;
- a construção de acordes perfeitos maiores e menores no estado fundamental através de um processo auditivo;
- a capacidade de criar progressões harmónicas;
- a compreensão do conceito de tonalidade a um nível rudimentar;
- o reconhecimento auditivo da função de Grau I (tónica) numa tonalidade maior;
- a compreensão de que os acordes pertencentes a uma tonalidade são compostos unicamente com notas da respetiva escala;

⁶ “Uma vez que um conhecimento prático de rudimentos, nomes de acordes, intervalos, progressões harmónicas e formas musicais é essencial para aprender a “pensar musicalmente”, este devia ser parte integrante da instrução de teclado desde o início, e não adiado até ao ensino secundário ou universitário”, tradução livre do autor.

- a motivação para a criação musical.⁷

O projeto materializou-se num estudo ecológico (incidiu num grupo de indivíduos), longitudinal (entre fevereiro e julho de 2015), retrospectivo, quasi-experimental, analítico e qualitativo.

Numa primeira fase, construiu-se um conjunto de exercícios alocados a 10 sessões. Estes exercícios contêm a identificação e discriminação auditiva de acordes perfeitos maiores e menores, a sua realização no teclado e a escrita na pauta; a combinação livre de acordes perfeitos maiores e menores de modo a criar uma progressão harmónica; a completção de progressões harmónicas com acordes dados; a escala de acordes; a combinação livre de acordes perfeitos maiores e menores de modo a criar uma progressão harmónica tonal.

Numa segunda fase, implementou-se o estudo a quatro alunos do 1º grau de piano através das 10 sessões planeadas. As sessões estavam alocadas às aulas individuais de cada aluno, sendo realizadas ou no início, ou no final da aula. Nas primeiras sessões foi introduzido o conceito de acorde como conjunto de 3 ou mais sons, sobre o qual os alunos deveriam discriminar auditivamente entre acorde perfeito maior e menor. Os alunos foram aprendendo todos os pares de acordes perfeitos maiores/menores através do processo de descoberta, no qual, através de tentativa, análise auditiva e correção, procuravam chegar ao resultado desejado que era a execução destes mesmos acordes. Mais adiante, foi introduzido um conceito simplificado de harmonia e demonstrado o processo de criação de uma progressão harmónica. De seguida, os alunos foram levados a criar as suas próprias progressões harmónicas, primeiramente de forma livre, depois, completando progressões harmónicas com acordes dados. Esta última prática pretendia induzir os alunos a experimentar progressões harmónicas com encadeamentos típicos da harmonia do período barroco/clássico. Já nas últimas sessões foi introduzido aos alunos um conceito simplificado de tonalidade através da “escala de acordes”, a par da introdução do conceito do Grau I (tónica) numa tonalidade.

⁷ Note-se que, de facto, seria de natureza complementar a aplicação de conteúdos não tonais, mas, devido às limitações temporais do estudo, optei por trabalhar uma linguagem musical que, na prática, é a mais presente no repertório dos alunos.

Fruto da pedagogia por objetivos, as sessões foram sendo adaptadas a cada aluno, seguindo o seu ritmo de aprendizagem.

Os dados obtiveram-se através das seguintes ferramentas: os relatórios das sessões elaborados pelo autor do estudo; e um questionário de avaliação das sessões 5 e 10 realizadas por um júri externo.

Parte I – Fundamentação Teórica

Na introdução referiu-se que a educação musical formal hoje em dia – e particularmente nas escolas que ministram o Ensino Artístico Especializado em Música – está orientada para dar uma formação que parece não estar adequada com todos os objetivos a que se propõe. As competências centrais ensinadas são a leitura e performance (ler partituras e tocar um instrumento) que, por si só não garantem que o aluno adquira verdadeiramente uma literacia musical que passa por compreender os elementos básicos musicais: melodia, ritmo, harmonia. Na maioria dos casos, o enfoque na leitura é demasiado precoce e causa nos alunos, paradoxalmente, um défice da compreensão e assimilação do que está escrito: treina-se o aluno para reagir mecanicamente ao símbolo, quando este devia ser um estímulo para a imaginação sonora. Há um excessivo enfoque na “montagem” de repertório, o que deixa pouco espaço para a promoção de competências funcionais (capacidades de imitar e improvisar, de responder intuitivamente, de transformar, de harmonizar, de acompanhar, de tocar de ouvido ou de arranjar). Entendo, assim, que a aplicação destas competências no currículo permitirá formar alunos que possam vir a prosseguir os estudos superiores em música, mas também dar aos alunos que não o pretendam fazer, valências que, efetivamente, lhes permitam concretizar a sua vida musical em distintos contextos (ler obras escritas, tocar em público, improvisar, compor, fazer parte de agrupamentos de câmara ou grupos onde a improvisação tenha um papel central).

Este dilema educativo é resultado de uma evolução histórica da educação musical. O ensino formal da música naturalmente sofreu alterações ao longo dos séculos e foi refletindo as visões contemporâneas de cada época. De onde vêm as práticas de ensino atuais? Através de uma análise histórica pretendo elucidar as origens deste problema.

Quero alertar o leitor para a utilização de termos que optei na seguinte secção. Aqui, diferencio dois paradigmas, dois perfis de músicos: o do *músico-completo* e o do *músico-intérprete*. Poder-se-á depreender, pela escolha dos termos, que considere que o músico-intérprete é de qualidade inferior. Não. São unicamente *perfis* de músicos diferentes, ou seja, apresentam características, competências e saberes diferentes, independentemente da sua qualidade.

Frequentemente se diz de um músico, “ele é um pianista completo”, querendo isto significar que o músico em causa domina na perfeição todas as valências consideradas necessárias ao domínio do instrumento. Mas, na verdade, ele é um instrumentista completo. Ou seja, é um músico especializado na arte da interpretação de um determinado instrumento. Mas o que nos mostra a história e alguns músicos da atualidade, é que o músico pode ser bem mais completo se dominar na perfeição competências na criação musical, bem como na interpretação.

O paradigma do músico completo

“Um paradigma é um conjunto de assunções, conceitos, valores e práticas que constituem uma forma de ver a realidade para a comunidade que os partilha” (Bartel, 2004).

O perfil do músico do século XVIII e 1^a metade do século XIX⁸ apresenta traços semelhantes. Durante o século XVIII a atividade do músico profissional foi caracterizada pela dependência financeira de um mecenas⁹, sendo considerado um empregado ao serviço da corte de um rei, príncipe ou algum alto membro da nobreza ou do clero. E deste empregado era esperada uma quantidade de funções para as quais era necessária uma formação o mais abrangente possível. Os mecenas procuravam profissionais que tocassem um (ou mais) instrumento(s), que compusessem os vários géneros de música apreciados na corte (música litúrgica, música festiva, óperas, etc)

⁸ Este período de tempo abarca períodos marcadamente diferentes no que diz respeito à relação do músico com a sociedade, mas o perfil do músico claramente manteve as mesmas características durante estas épocas.

⁹ A título de exemplo, J. S. Bach esteve ao serviço das igrejas de Arnstadt, Mühlhausen ou Leipzig, e ao serviço do duque de Weimar e do príncipe de Anhalt-Köthen (Geck, 2000); J. Haydn esteve ao serviço da família Morzin e da família Esterházy (Vickers, 2009); W. A. Mozart esteve ao serviço do príncipe arcebispo de Salzburgo (Siepmann, 2006).

que improvisassem, que ensinassem e que chefiassem agrupamentos instrumentais. Um tal músico teria que, sem dúvida alguma, ter que saber imitar, ler, escrever, improvisar, compor, tocar de ouvido e conhecer profundamente o repertório em voga (Levin, 2009). Quando Haydn foi contratado pela família Esterházy em Viena,

(...) as suas vastas funções incluíam a composição de toda a música secular vocal, de cena e instrumental de acordo com as exigências do príncipe, bem como ensinar canto, contratar e gerir músicos da corte (em termos profissionais e domésticos), mantendo organizado o arquivo de material de execução musical, e a compra e manutenção de instrumentos (...). Era obrigado por contrato a atuar como maestro e como solista sempre que necessário, tendo instruções para comparecer perante o príncipe duas vezes por dia (de manhã e à tarde) para dele receber instruções sobre os seus desejos musicais. (Vickers, 2009)

O século seguinte veio trazer algumas mudanças, sobretudo sociais. Depois de séculos de quase total dependência financeira dos seus mecenas, os músicos do século XIX puderam libertar-se do mecenato obtendo rendimentos através de aulas particulares, concertos e venda de partituras¹⁰. Aliada à nova liberdade criativa, a herança do século anterior fez deles músicos notáveis: eram famosos os duelos de improvisação em que Beethoven participava (DeNora, 1996), os concertos improvisados de Liszt, os raros mas inesquecíveis concertos de Chopin, cujas melodias adorava ornamentar sempre de forma diferente (Eigeldinger, 2013, 1970).

As competências que estão patentes nos músicos deste tempo refletem um paradigma de músico diferente do atual, que designarei como *paradigma do músico completo*. Este paradigma apresenta as seguintes características:

¹⁰ No final do século anterior, quando Haydn regressou a Viena da sua estadia em Londres, a sucesso da sua música na Europa era tal que fez fortuna com a venda de partituras. W. A. Mozart foi provavelmente dos primeiros músicos a tentar uma completa liberdade financeira ao viver em Viena na década de 1780 dos rendimentos dos concertos, aulas e da publicação de partituras. Beethoven foi de facto o primeiro a gozar de uma verdadeira independência financeira (conseguida através de concertos, da venda de partituras e de salários pagos por patronos) que o libertou das exigências musicais dos mecenas. (Cowen, 1998)

<i>Paradigma do músico completo</i>	
Competências em performance	<ul style="list-style-type: none"> - elevado domínio técnico de um (ou mais) instrumento(s) - reprodução “de ouvido” de trechos musicais - leitura e interpretação musical
Competências em criação	<ul style="list-style-type: none"> - improvisar (criar música no momento) - compor (criar música com possibilidade de revisão)

Tabela 1 – Paradigma do músico completo

A história do período mencionado revela-nos que este paradigma era patente na maioria dos músicos (Levin, 2009). Nesta altura, como foi dito acima, era esperado que os músicos desempenhassem funções que envolviam quer a performance, quer a criação musical. Contudo, quero desde já ressaltar, que quando é referida a “criação musical” não se quer com isto dizer que todos os músicos eram compositores geniais. Tal como a performance, a criação musical envolve vários níveis de proficiência, desde a invenção infantil ingênua e espontânea até à criação de grandes obras com profundo significado artístico. Nem todos eram compositores famosos – e provavelmente, compositores reconhecidos seriam uma minoria –, mas do músico comum era esperado que dominasse um nível de criação básico, que lhe permitisse ornamentar melodias, improvisar uma *cadenza* num concerto para instrumento solista e orquestra ou realizar as harmonias cifradas num baixo contínuo (Moersch, 2009). No período barroco era frequente que os instrumentistas adicionassem ornamentação¹¹ à melodia escrita, sobretudo em repetições, transcrições de ópera e realização de baixo contínuo. Comum aos períodos barroco, clássico e 1ª metade do século XIX é a improvisação de prelúdios¹² e fantasias¹³ (Dolan, 1996; Moersch, 2009). No período clássico são

¹¹ A ornamentação podia ir de ornamentos de apenas uma nota superior ou inferior até à improvisação de passagens inteiras, incluindo escalas e harpejos (Moersch, 2009), com o propósito de aprofundar o caráter da obra (Levin, 2009). São dados como exemplos de ornamentação deixada escrita o Adagio da Segunda Suite em Fá Maior de G. F. Handel, das Suites para Cravo, Livro I ou o 2º andamento do Concerto Italiano BWV 971, de J. S. Bach (Moersch, 2009)

¹² Os prelúdios podiam existir em diversos contextos: no período barroco, em França, havia um gosto por improvisar prelúdios como peças pedagógicas ou de concerto; eram utilizados para anteceder ou intercalar a performance de obras compostas, por vezes servindo como ponto modulatória entre as obras.

¹³ Improvisações *ad libitum* em que podiam estar incluídos temas do próprio performer ou temas populares da época. As Fantasias escritas por Bach e

também conhecidas as improvisações nas chamadas *cadenzas* – as curtas, que precedem o retorno ao tema principal, e as maiores, sob o acorde cadencial¹⁴ no final do andamento. Estão documentados vários relatos de “duelos” entre músicos durante os séculos XVII e XVIII, onde cada um demonstrava as suas capacidades como instrumentista e improvisador¹⁵. De notar que Bach e Mozart eram conhecidos pelos seus talentos como improvisadores, instrumentistas e compositores (esta é a ordem a que os seus contemporâneos davam preferência) (Levin, 2009).

Com esta análise, observa-se que, mesmo os músicos intérpretes, possuíam capacidades criativas que aplicavam na carreira performativa.

Este *paradigma do músico-completo* era sustentado por uma prática educativa que preparava os músicos para a exigente vida musical que iriam enfrentar.

Até cerca de 1850, a performance instrumental era vista como uma forma de artesanato. Tal como em outras “artes” como a carpintaria ou a pintura, o conhecimento sobre a arte de tocar instrumentos era fixado num sistema de regras que incluía matérias tais como baixo cifrado, contraponto, dedilhação e ornamentação. Até meados do século XVIII as regras eram passadas oralmente durante a aprendizagem musical, e só mais tarde é que estas regras começaram a aparecer sob a forma de livros ou métodos (Gellrich & Sundin, Winter 1993).

A aprendizagem musical começava com a performance de passagens e ornamentos, cuja finalidade era a de ensinar regras de técnica instrumental, de dedilhação, providenciar prática na transposição, desenvolver competências expressivas, desenvolver técnicas de arco e ensinar padrões métricos. Bach e Beethoven acreditavam que os alunos iniciantes deviam dedicar todo o tempo de prática a esses materiais.

As passagens eram pequenas peças de música, frequentemente consistindo em repetições sequenciais de 4 ou 8 compassos, subindo ou descendo em altura, e terminando numa cadência final. Nas primeiras aulas, estas passagens eram

¹⁴ Acorde 6-4 sobre o V grau.

¹⁵ Scarlatti e Handel em Roma, Bach e Marchand em 1717 (Moersch, 2009), Beethoven e Wölffl em 1799 (DeNora, 1995), Mozart e Clementi em 1781 (Blind, 1948, 1 Jan), Liszt e Thalberg em 1837 (Gooley, 2004)

apresentadas oralmente e serviam explicar as “regras” da arte da música. Adicionalmente, os professores mostravam aos seus alunos como inventar as suas próprias passagens. É significativo observar que muitos dos métodos da altura surgiram a partir desta prática, sendo constituídos quase exclusivamente destas passagens (Hummel, 1827). Até meados do século XIX era comum tocar variações nessas passagens de 8 compassos diariamente, geralmente improvisadas, mas também a partir de partituras. O objetivo era incorporar padrões técnicos em contextos musicais, de forma a que a técnica instrumental não fosse separada da expressividade musical. Como ponto de partida para a criação de passagens, usava-se frequentemente baixos de chacona, com as correspondentes progressões harmónicas (Gellrich & Sundin, Winter 1993). O género tema e variações, popular na época, tem raízes nesta prática educativa.

O conceito de estudo como obra de cariz técnico nasce nesta altura, mas os estudos eram normalmente desenvolvidos de forma experimental no instrumento, e o professor incentivava o aluno a criar o seu estudo. Partindo de uma ideia musical, esta era repetida e transposta, depois sofria ligeiras alterações, e por fim, era tornada mais difícil (Gellrich & Sundin, Winter 1993).

A moda de inventar variações e estudos foi a principal causa da rápida expansão das possibilidades técnicas e musicais dos instrumentos durante o século XIX. Tocando padrões, frases de 8 compassos, variações e estudos, o músico adquiria as competências musicais e técnicas necessárias para a improvisação, composição, leitura à primeira vista e a performance das obras dos mestres.

É de notar que, até por volta de 1850, os estudantes instrumentistas aprendiam a performance principalmente criando as suas próprias peças – a reprodução de partituras era um meio secundário de aprendizagem musical. Os alunos estudavam as composições do seu professor e de outros compositores como fonte de ideias para as suas próprias peças. Assim, o desenvolvimento da arte da música era mantido através desta replicação das regras escritas pelos mestres, a posterior criação própria a partir delas e a invenção de novas regras.

Contudo, na primeira metade do século XIX esta prática de ensino da música começou a desaparecer e na segunda metade deste século verifica-se que, de forma generalizada, se instalou uma outra. Por influência da Revolução Industrial o ensino,

em geral, foi modelado sob o princípio da produção mecânica. A aprendizagem criativa, em que o aluno cria uma grande parte da música que toca, foi substituída pela aprendizagem reprodutiva. Gradualmente, o que antes era uma arte geral de aprender música através de um instrumento, passou a ser uma arte da interpretação instrumental (Gellrich & Sundin, Winter 1993).

Assim, hoje em dia, está patente um paradigma de músico diferente, que nasceu desta transformação ideológica.

O paradigma do músico-intérprete

Classical musicians have become highly specialized. Most of today's performers practice many hours a day painstakingly learning and perfecting texts written by others. Highly skilled at reproducing music, they often have little or no training in inventing it.¹⁶ (Levin, 2009)

Atualmente, mais do que em qualquer outra época da história, há mais músicos a trabalhar de forma profissional. Na sua maioria, aqueles que saem graduados pelo ensino superior são instrumentistas, mas há-os também compositores e maestros, cujas saídas profissionais lhes permitem trabalhar como concertistas ou com uma orquestra/ensemble (em diversos panoramas profissionais). Segundo os censos de 2011, naquele ano trabalhavam em Portugal 12.233 “Artistas criativos e profissionais das artes do espetáculo”¹⁷, sendo que apenas uma parcela desta contagem corresponde aos músicos. Grande parte destes profissionais envereda paralelamente – alguns, exclusivamente – pela via profissional docente. No ano letivo 2006/2007 estimava-se que as escolas do Ensino Artístico Especializado da Música eram frequentadas por cerca de 18 000 alunos (Fernandes, 2007) e atualmente existem atualmente 129 destas escolas registadas¹⁸ na DGESTE. Será que a este desenvolvimento quantitativo

¹⁶ “Os músicos clássicos tornam-se altamente especializados. A maioria dos performers hoje em dia pratica várias horas por dia, dolorosamente aprendendo e aperfeiçoando textos escritos por outros. Têm notáveis capacidades a reproduzir música, mas pouco ou nenhum treino em inventá-la.” (Tradução livre do autor)

¹⁷ Conforme pesquisa no site oficial do Instituto Nacional de Estatística no dia 15/05/2016. Este número refere-se a um conjunto de profissionais no qual estão incluídos atores, músicos, bailarinos, guionistas.

¹⁸ Conforme pesquisa no site oficial do Instituto Nacional de Estatística no dia 15/05/2016 (<http://www.dgeste.mec.pt/index.php/escolas/pesquisa-de-escolas-2/>)

corresponde um desenvolvimento qualitativo? Que tipo de músicos estão estas escolas a formar hoje em dia e qual é o seu perfil?

Às mais variadas profissões são conotadas funções e competências concretas, as quais podem ser qualificadas como ora mais mecânicas (ações automatizadas e repetitivas), ora mais criativas (ações que envolvem um maior ou menor grau de inventividade, novidade, originalidade). Nas profissões artísticas, naturalmente as funções essenciais têm mais que ver com as segundas: o pintor *pinta* quadros, o escultor *esculpe* esculturas, o poeta *escreve* poesia, o arquiteto *concebe* edifícios¹⁹. Todos *criam* obra. E o músico? O senso comum dir-nos-á: “compõe música”, mas uma observação atenta da classe musical profissional torna claro que não é assim. O músico, atualmente, mais do que qualquer outra profissão artística, mais do que em qualquer outra época da história da música, está fragmentado em várias tarefas, de tal forma que não nos referimos ao músico como “músico”, mas especificamos a sua especialidade (instrumentista, compositor, maestro, *songwriter*, correpetidor, etc). E aquela que abrange a grande maioria destes profissionais é a performativa.

Os instrumentistas (e aqui podemos incluir o maestro, considerando a orquestra um grande instrumento), são formados para saber tocar virtuosamente um instrumento musical e saber reproduzir/interpretar uma partitura, mas são geralmente incapazes de produzir música se lha retirarem²⁰. Outra especialidade dentro da profissão “músico” é o compositor. A sua principal atividade é compor; por norma, também ele estudou um instrumento durante a sua formação, mas o seu domínio de um instrumento musical (geralmente o piano), está geralmente entre o rudimentar e o aceitável²¹. E se evidentemente qualquer um daqueles outros profissionais que referi (pintor, escultor e arquiteto), na realização da sua atividade, tem como função *criar*, no caso dos músicos, a função adotada pela maioria é *reproduzir* (Levin, 2009). Como refere Bartel, “(...) there is no doubt that the most dominant

¹⁹ Mesmo o ator, não sendo ele criador de um texto, pratica regularmente diálogos improvisados com os seus colegas, dando-lhe experiência suficiente para cobrir uma falha de memória em palco (Levin, 2009).

²⁰ Consideremos o tocar de cor pode uma reprodução de partitura memorizada.

²¹ Não raras vezes há atritos na relação compositor-intérprete aquando da estreia de novas obras devido ao desconhecimento da linguagem idiomática do instrumento ou à falta de atenção face à necessidade de preparação/ensaios dos músicos.

aspect of what we teach is replication of existing music prescriptions – i.e., learning to read and perform music created by someone else²²” (2004).

O leitor pode não achar correta a comparação entre as diferentes artes, tendo em conta que a música acarreta em si o fenómeno da performance, inexistente em outras artes. É comum afirmar que as artes são diferentes entre si e têm naturezas diferentes. A pintura, a escultura e a arquitetura são artes que usam o espaço como suporte para a construção das obras. Um quadro existe no *espaço*, tal como a escultura ou o edifício, e é no espaço que estas obras podem ser fruídas. De natureza diferente são as artes que usam o *tempo* como suporte para a sua existência: é o caso da música, da dança e do teatro, que partilham entre si o fenómeno da performance. No fim de pintar o quadro, o pintor declara a obra terminada e nada mais é preciso fazer para que possa ser fruída – basta expô-la. No caso da música, a obra musical depois de terminada não está pronta a ser fruída – ela tem que ser sujeita a uma performance e só aí, durante essa performance é que ela pode ser fruída. Isto evidencia claramente que a natureza da profissão de músico é, necessariamente fragmentada²³. Aliás, o investimento pessoal necessário para se atingir níveis profissionais nas diferentes tarefas do músico referidas acima é altíssimo – cerca de 10000 horas (Gladwell, 2008) –, e poder-se-á pensar que este é um fator impeditivo para um indivíduo que se especialize numa tarefa, possa especializar-se noutra. Mas esta faceta da profissão não deve, na minha opinião, impedir o músico profissional de ser competente como performer e também compositor. Mais do que isso, advoga-se hoje em dia que as duas atividades se complementam e potenciam um desenvolvimento mútuo.

A descrição apresentada acima é conscientemente genérica daquilo que é a comunidade musical profissional, quer a portuguesa, quer a de outras regiões, onde existe a prática da música clássica ocidental. Quero, obviamente, salvaguardar que há instrumentistas extraordinários que, além de dominarem com mestria o seu instrumento, são músicos de topo e são capazes de manifestar de forma inequívoca as

²² “Não há dúvida que a vertente mais importante do que ensinamos é a replicação de prescrições musicais existentes – ou seja, aprender a ler e tocar música criada por outros”, tradução livre.

²³ Dentro da profissão de músico podemos encontrar “subprofissões” como: intérprete, compositor, maestro, cantor, correpetidor, pianista acompanhador, maestro assistente, professor de instrumento, de composição e de diversas áreas teóricas, musicoterapeuta, orquestrador/arranjador, *songwriter*...

suas capacidades criativas²⁴. Estes artistas excepcionais seguramente se encontram entre a pequena percentagem de músicos de topo que, enquanto alunos, talvez precisem apenas de um professor competente, ao contrário da maioria dos músicos, que para atingir níveis muito satisfatórios vão precisar certamente de um bom professor. Como refere Margulis (2001), “um mau professor nunca pode destruir um aluno genial, mas irá seguramente destruir um aluno médio”.

O paradigma atual do músico clássico é, como vimos, centrado na performance (tocar o instrumento através da leitura de partitura) e não nas competências criativas (improvisar e compor) (Swanwick, 1988). Aquilo que é valorizado é o alto nível de interpretação musical e domínio técnico-instrumental. Tal como o referido paradigma anterior, este paradigma é sustentado e tem sido cristalizado ao longo de gerações através da estrutura do ensino musical que se formou durante o século XIX, com o nascimento dos conservatórios de música. Gradualmente, a arte de tocar um instrumento transformou-se cada vez mais na arte especializada da interpretação musical; aprender um instrumento tornou-se cada vez mais parecido com a produção mecânica; e a aprendizagem criativa (em que o aluno aprendia criando) gradualmente se transformou numa aprendizagem reprodutiva (Gellrich & Sundin, Winter 1993). Hoje, o atual sistema de ensino da música é herdeiro destes princípios.

<i>Paradigma do músico intérprete</i>	
Competências em performance	<ul style="list-style-type: none"> - elevado domínio técnico de um instrumento - leitura e interpretação musical - vasto conhecimento do repertório do seu instrumento
Competências em criação	- residuais

Tabela 2 – Paradigma do músico intérprete

²⁴ Citando alguns, ainda vivos: Wynton Marsalis, Gabriela Montero; Evgeni Kissin, Daniil Trifonov, Lang Lang, Paul Badura-Skoda. De facto, alguns deles, também compositores, melhor se enquadram no perfil de músico-completo.

Todo o ensino parece organizado em função da capacidade de ler e tocar repertório e o sucesso da educação musical da criança é julgado segundo os resultados que esta consegue apresentar (Reimer, 1995). A grande exigência na montagem de repertório causa uma sobrevalorização da leitura, deixando transparecer que nenhum som devia ser produzido sem antes ser decodificado da partitura (Swanwick, 1998, 83). Contudo, este enfoque na leitura tem o potencial de causar vários problemas. A própria inclusão da leitura prematuramente na sequência de aprendizagem vem sendo contestada por vários autores – Pestalozzi, Dalcroze, Kodály, Orff, Mainwaring, Gordon, McPherson, Sloboda (McPherson & Gabrielsson, 2002) – que defendem que, à semelhança da aprendizagem da língua, o aluno devia ser envolvido num ambiente em que pudesse desenvolver as suas competências auditivas/orais como preparação para a iniciação à leitura. Além disso, muitos alunos acabam sendo forçados a ler sem atender às qualidades expressivas do som, executando o ritmo como uma contagem matemática e não sentido através do corpo. A verdadeira função da notação é servir como registo auxiliar da memória; esse registo deve ser decodificado como som e não como um gesto mecânico.

No atual paradigma de ensino há um notório déficit de transmissão de competências criativas: reproduzir de ouvido, arranjar, harmonizar, improvisar e compor.

Exploração musical

Nada de nocivo pode haver em tocar um instrumento ao mesmo tempo que se aprende a recriar a nossa preciosa tradição musical; essa é, aliás, a maneira mais lógica de aceder aos segredos da música: fazendo-a, forjando uma experiência direta com a arte dos sons (Parra, 2011).

A “exploração musical” é uma atividade passível de ser identificada com o primeiro estágio de desenvolvimento cognitivo (sensório motor) definido por Piaget em que as crianças aprendem, de forma mais ou menos aleatória, selecionando aquilo que mais convém ao seu interesse (Oakley, 2004) . De certa forma, neste primeiro estágio aprende-se por tentativa e erro. Também é possível enquadrar esta atividade à

teoria de estádios de desenvolvimento de Swanwick e Tillman, na fase sensorial e manipulativa (Swanwick, 1988).

Como descreve Reimer (1989, 1970), o processo de criação musical passa primeiramente por um impulso que dá origem a uma ideia musical (um motivo, uma frase melódica, uma célula rítmica, etc), que tem a potencialidade de ser desenvolvido. E a única forma de o artista a fazer crescer é explorá-la: imaginar possibilidades, experimentá-las e avaliá-las, verificando se vão ao encontro das suas expectativas ou se correspondem a um desenvolver natural da ideia germinal. Nesta fase, o músico inevitavelmente se envolve com a matéria musical de uma forma tão intensa que causa momentos de aprendizagem. Quanto maior envolvimento houver entre o artista e os meios com que está a trabalhar, maior potencialidade há para resultar do trabalho uma boa obra.

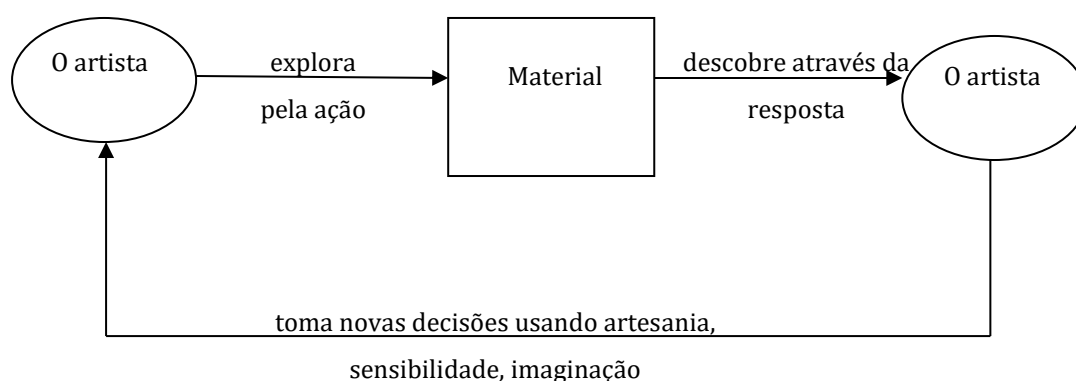


Figura 1 – diagrama retirado de Reimer (1989, 1970), pág. 53

Este ato de exploração musical é, em hipótese, tão produtivo quanto mais imaginativo e conhecedor for o aluno. A partir de uma ideia musical é possível alterar alturas, durações ou dinâmicas; modificar o ritmo, o compasso, a pulsação, a métrica; ornamentar ou alterar a melodia, harmonizar ou rearmonizar. Explorar uma ideia musical implica, em certa medida, os atos de compor e improvisar, ainda que sem pretensões de efetivação ou escrita de uma obra artística. É, em essência, um ato de aprendizagem.

Vários são os autores que vêm defendendo que a improvisação e a composição são práticas que promovem o desenvolvimento da aprendizagem musical,

particularmente favorecendo estádios de aprendizagem mais elevados (Gordon, 2000; Swanwick, 1988). Julie Scott (Scott, 2005) advoga que os alunos que estão envolvidos em práticas criativas desenvolvem capacidades técnicas instrumentais, auditivas e de leitura; Azzara (2002) afirma: “improvisation allows students to express themselves individually, to develop higher order thinking skills, and to develop a more comprehensive and intimate relationship with music” ²⁵. Num estudo recente, Koutsoupidou e Hargreaves (2009) demonstraram que a improvisação promove o desenvolvimento do pensamento criativo e que, inesperadamente face à hipótese formulada, o nível da sintaxe musical (referida como o uso da repetição, contraste e sequenciação) do grupo experimental obteve resultados muito mais positivos do que o grupo de controlo. Neste artigo refere que “Encouraging children to be creative in the classroom can promote creativity, while preventing them from engaging in creative activities might inhibit their creative potential.”²⁶ (p. 255-256)

“Lembra Alencar que a criatividade é um recurso fundamental para indivíduos, organizações e sociedades. (...) a mesma possibilita ao indivíduo tirar maior proveito das oportunidades e responder de forma adequada aos desafios e dificuldades presentes na vida pessoal e profissional, além de contribuir para a sua adaptação e produtividade. A necessidade de criar é também uma parte saudável do ser humano, sendo a produção criativa usualmente acompanhada de sentimentos de satisfação e prazer, elementos promotores do bem-estar emocional e saúde mental.” (Alencar & Fleith, 2010)

A exploração musical será utilizada no decorrer da implementação do estudo de duas formas. Na primeira, há uma experimentação aleatória e análise do resultado sonoro, em que o objetivo é levar o aluno a conhecer vários resultados que olhe permitam ter referências auditivas para posterior discriminação. É o equivalente, na linguagem, de uma ambientação à sua dimensão sonora, ainda sem a capacidade reproduzir palavras. A segunda forma, que designarei de processo de “descoberta”,

²⁵ “a improvisação permite aos estudantes exprimirem-se individualmente, por forma a desenvolver capacidades de pensamento de nível mais elevado, e desenvolver uma relação com a música mais profunda e íntima”, tradução livre do autor.

²⁶ “Incentivar as crianças a serem criativas na sala de aula pode promover a criatividade, enquanto que as impedindo de integrar atividades criativas pode inibir o seu potencial criativo” (tradução livre do autor)

prende-se com a procura, no teclado, de determinado resultado sonoro já presente na mente do aluno.

Übungs-Exempel mit Veränderungen *in Bezug auf Notenwerth und Eintheilung.*

19.

THEMA.

Var. I.



Var. II.



Var. III.



Var. IV.



Var. V.

Var. VI.



Imagem 1 - Página do manual de J. N. Hummel, demonstrando como desenvolver uma ideia musical com fins de aperfeiçoamento da técnica pianística (Hummel, 1827)

Um elo entre as várias disciplinas

A Portaria 225/2012, de 30 de Julho, cria, entre outros, o Curso Básico de Música dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, estabelecendo o regime relativo à organização, funcionamento, avaliação e certificação do curso referido e aplica-se a estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo. Segundo esta portaria, o Curso Básico de Música no 2º ciclo deve ser composto pelo seguinte currículo:

Áreas disciplinares
Línguas e estudos sociais
Português
Inglês
História e Geografia de Portugal
Matemática e Ciências
Matemática
Ciências Naturais
Educação Visual
Formação Vocacional
Formação Musical
Instrumento
Classes de Conjunto
Educação Física
Educação Moral e Religiosa

Tabela 3 - Áreas disciplinares do currículo do Curso Básico de Música

Nesta mesma portaria lê-se que as disciplinas da área disciplinar Formação Vocacional devem organizar-se respeitando os seguintes tempos escolares:

- Formação Musical – 2 a 3 tempos letivos
- Instrumento – 2 tempos letivos repartidos por dois alunos (alínea *b*) do nº 7 do artigo 9º)
- Classes de Conjunto – 2 a 3 tempos letivos

Aos estabelecimentos escolares é ainda dada a possibilidade de criar uma disciplina de Oferta Complementar de um tempo letivo (artigo 6º) de natureza complementar às restantes disciplinas de Formação Vocacional.

A disciplina de “Formação Musical” tem como objetivo genérico fazer com que o aluno desenvolva capacidades de compreensão e expressão musical. Competências a adquirir são, por exemplo: identificar e discriminar melodias, ritmos e harmonias; ler e escrever texto musical; discriminar escalas, tonalidades, formas musicais; distinguir visual e auditivamente diversos instrumentos; entoar melodias; reconhecer funções tonais e cadências; teorizar sobre a música.

A disciplina de “Classe de Conjunto”, normalmente sob a forma de coro ou orquestra, tem como objetivo genérico desenvolver projetos musicais em grupo. Competências a adquirir são, por exemplo: saber tocar em grupo; cantar; tocar partes instrumentais na orquestra; integrar-se individualmente num coletivo musical.

A disciplina de “Instrumento” tem como objetivo genérico desenvolver competências performativas no instrumento musical escolhido. No caso específico de piano a tradição pedagógica centra-se na leitura e performance de obras musicais previamente compostas, a grande maioria pelos considerados “grandes compositores” da História da Música. A última listagem de obras orientadora data de 1974 resultante da experiência pedagógica levada a cabo pelo Conservatório Nacional ao abrigo do Decreto-Lei nº47587, de 10 de março de 1967 e é ainda referência na maioria dos programas oficiais de piano. Normalmente, as competências centrais desenvolvidas nesta disciplina são: performance em palco de obras pré-compostas, aquisição de capacidades psico-motoras que permitem a performance dessas obras (comummente chamada de técnica pianística), memória musical.

Como foi referido anteriormente, a prática do ensino de piano que tem dominado nas últimas décadas tem um enfoque na aquisição de competências de reprodução musical, ou seja, nas ferramentas físico-cognitivas – aquilo a que vulgarmente se designa por “técnica pianística” – que permitem ao aluno reproduzir uma partitura. A análise da partitura é sobretudo interpretativa, estilística e técnico-pianística (por exemplo: articulação, dinâmica, posição da mão, postura, correção do texto musical, tempo, carácter, entoação melódica, equilíbrio da textura musical,

estrutura formal geral da obra). A esta corrente pedagógica denominarei doravante de ETP (Ensino Tradicional de Piano).

Como o ETP está focalizado naquilo que é o ensino da arte da interpretação, há imensos conteúdos e práticas que, regra geral, não são abordadas nas aulas: funções harmónicas²⁷; estrutura formal da obra, não só ao nível da macroestrutura mas também da microestrutura; características de construção formal, harmónica, melódica e rítmica, específicas da época e compositor²⁸; tipologia de melodia; quadratura ou a sua ausência; improvisação sobre estruturas harmónicas; tocar de ouvido; harmonização de melodia; criação de pequenos exercícios de índole técnica.

A forma como as disciplinas no currículo do ensino oficial de música estão concebidas e são tradicionalmente ministradas não permite a articulação eficaz entre elas. A preferência por um ensino teórico em detrimento de um uso de práticas criativas dentro da sala de aula, que permitiriam ao aluno assimilar eficazmente padrões melódicos, estruturas harmónicas, células rítmicas, etc, não acontece. Repare-se que na disciplina de Classe de Conjunto, seja na estrutura coro ou orquestra, os alunos desenvolvem a leitura e reprodução, vocal ou instrumental, da partitura, em performance coletiva; na disciplina de Formação Musical desenvolvem a compreensão das estruturas lógicas da música; e na disciplina de Instrumento desenvolvem também competências de leitura e reprodução de partituras, em performance individual. Apesar de estas disciplinas serem complementares entre si, a escola, regra geral, não promove a articulação dos diferentes conteúdos, e o aluno, só por si, na maior parte das vezes, é incapaz de articular os diferentes conteúdos. A título de exemplo, um aluno de piano que durante o 2º Grau aprende na disciplina de Formação Musical a distinguir acordes perfeitos maiores e menores, raramente os identifica auditiva ou visualmente – e raramente lhe é pedido para os identificar – nas obras que está a estudar na disciplina de instrumento. O mesmo sucede para intervalos ou motivos melódicos e células rítmicas. Assim, à medida que o aluno vai avançando no domínio técnico do instrumento, o fosso entre leitura e compreensão da obra torna-se cada vez maior,

²⁷ Ocasionalmente, no ensino tradicional de piano, o professor alerta para uma ou outra função harmónica em momentos importantes da obra.

²⁸ Também neste ponto no ETP se refere algumas características estilísticas, sobretudo no que refere ao período da História da Música.

resultando por vezes em performances assentes em competências de ação mecânica do aparelho físico, memória mecânica, sem um conhecimento satisfatório da linguagem subjacente à obra. Isso torna-se visível quando um aluno tem um lapso de memória (comummente designado por “branca”) e não consegue dar seguimento à obra de maneira nenhuma. É possível então concluir que há uma falta de articulação entre a disciplina de Formação Musical e as outras. Como refere Parra,

Tradicionalmente, o conhecimento proposicional (ou erradamente chamado de “teórico”) teve um grande peso na educação, em detrimento da experimentação criativa. A chamada “teoria musical” tem gravitado na detecção, reconhecimento visual e catalogação de certos processos que aparecem nas partituras. O papel da disciplina *Formação Musical* (que se debruça sobre o estudo da linguagem musical) também não se separou significativamente dessa atitude, contribuindo para neutralizar o espírito criativo no meio educativo. (Parra, 2011)

O elo de ligação entre a disciplina de instrumento (domínio técnico do instrumento e interpretação), teoria musical (estrutura teórica da música) e criação musical (a expressão pessoal do aluno) tem, potencialmente, um lugar privilegiado na aula de instrumento. No 1º e 2º graus do currículo do Curso Básico de Música vemos que ao aluno são oferecidas aulas de Instrumento, Formação Musical e Classe de Conjunto. Ora, a Classe de Conjunto, podendo também ser um espaço onde o aluno exprime a sua criatividade a nível individual, é uma aula em que se privilegia a produção performativa musical em conjunto. A aula de Formação Musical, por sua vez, tem como objetivo ensinar o aluno a compreender estruturas lógicas e intuitivas da música, permitir a aquisição da linguagem musical sob a forma oral e escrita, saber improvisar, reconhecer auditivamente, reproduzir ritmo e altura; é uma aula focada em fazer o aluno compreender a linguagem musical e obter os utensílios e ferramentas para a sua leitura e manipulação. Na aula de Instrumento, é esperado que o aluno ponha em prática essa mesma compreensão a par das competências técnico-interpretativas que aprende na aula de instrumento.

Em resumo, o projeto aqui proposto é uma adição ao programa da disciplina de piano: um conjunto de exercícios que pretende ajudar o aluno a adquirir o gosto da

exploração musical, e efetivamente, uma compreensão a um nível mais elevado de determinadas estruturas harmónicas.

Uma hipótese que poderá ser levantada nas conclusões do estudo é a integração deste conjunto de exercícios na disciplina de Oferta Complementar, cujo conteúdo pedagógico está dependente de decisão de cada escola. Há, aparentemente, espaço para a realização deste tipo de conteúdos complementar entre as disciplinas de Instrumento e Formação Musical nesta disciplina, que pode ser ministrada em pequenos grupos.

O piano como instrumento privilegiado

Poder-se-á perguntar: porquê desenvolver um trabalho que implementa ferramentas que poderão desenvolver a criatividade musical numa disciplina de instrumento? É certo que não estamos perante uma disciplina ou curso de Composição, contudo, a disciplina de instrumento apresenta um conjunto de fatores que propiciam um tipo de trabalho criativo devidamente acompanhado pelo professor. A aula individual permite que o professor acompanhe de perto a aprendizagem e evolução do aluno; a interpretação de repertório permite que o professor ajude o aluno a fazer a ligação entre o trabalho criativo e performativo, bem como uma leitura mais atenta da notação musical.

Na História da Música, o piano tomou imediatamente, desde a época do seu surgimento na segunda metade do século XVIII, um lugar de destaque no panorama musical europeu, tornando-se, regra geral, o instrumento principal (quer utilizado na performance, como no ato de compor) dos compositores mais marcantes da história da música²⁹. Antes, o seu lugar era ocupado pelo órgão e o cravo (muito usados pelos compositores barrocos), mas as possibilidades expressivas do novo instrumento tornaram-no preferível aos seus antecessores. Com efeito, o piano atual é um instrumento com notáveis valências:

²⁹ Uma exceção notável é Hector Berlioz que tocava flauta transversal e guitarra.

- performativas: elevada gradação dinâmica e potência sonora, abarca 7 oitavas, permite a performance simultânea de um grande número de notas; pedal de sustentação;
- pedagógicas: vertente visual do teclado que torna fácil a compreensão da divisão da oitava em 12 meios-tons, da escala de dó maior, dos acidentes; da repetição das notas musicais em diferentes registos; possibilidade da performance de várias notas em simultâneo (harmonia).

O piano é, portanto, um instrumento privilegiado para a solidificação da aprendizagem musical em geral, funcionando como veículo de expressão musical mas também como uma ferramenta de aprendizagem.

Parte II – Construção e Aplicação do Projeto

Apresentação do Projeto Educativo

Partindo do conteúdo exposto na Parte I, dei início à construção do projeto educativo. Da investigação bibliográfica e reflexão pessoal resultou um conjunto de sessões a realizar nas aulas semanais dos alunos participantes, que consistiram na exposição de determinados conteúdos e prática dos mesmos. Para auxílio das sessões elaborei uma sebenta de apoio ao projeto educativo, que, terminado o estudo, serviu de base à elaboração do manual “Descobrimo a Harmonia – uma primeira viagem ao mundo dos acordes”, já construído com base nos resultados do estudo (Anexo 3 - Manual “Descobrimo a Harmonia”, p. 182).

O estudo foi planeado para utilizar 8 alunos da minha classe de piano de uma escola de música do ensino artístico especializado³⁰, a serem submetidos a uma série de 10 sessões de estudo. Cada sessão de estudo foi planeada para ser inserida nos últimos 10 minutos da aula de piano semanal. Na 5ª sessão os alunos seriam sujeitos a um teste diagnóstico e na 10ª um teste final, onde seriam testados os seguintes parâmetros: nível de proficiência no processo de descoberta e nível de proficiência na construção de uma progressão harmónica livre. Na 10ª sessão seriam testados estes mesmos parâmetros, acrescidos de identificação visual e auditiva de acordes, leitura à 1ª vista tonal e atonal, criação de uma progressão harmónica com acordes pertencentes à mesma tonalidade, possibilitados pela administração dos conteúdos das sessões posteriores à 5ª. O estudo foi planeado para se realizar no 2º e 3º períodos.

O conjunto de exercícios está subjacente à hipótese formulada de que, cumprindo as sessões, os alunos adquirissem:

- consciência da existência de uma lógica harmónica que estrutura a composição musical;

³⁰ A escola em causa foi o Conservatório de Música de Felgueiras

- capacidade de análise harmónica a nível auditivo: saber identificar auditivamente acordes perfeitos maiores e menores;
- capacidade de análise harmónica a nível visual: saber identificar acordes maior e menores na partitura;
- saber escrever acordes maiores e menores na pauta;
- familiarizar-se com os acordes perfeitos maiores e menores mais recorrentes nas partituras do 1º e 2º graus;
- saber construir acordes perfeitos maiores e menores no estado fundamental através de um processo auditivo;
- a capacidade de criar progressões harmónicas;
- compreensão do conceito de tonalidade a um nível rudimentar;
- reconhecimento auditivo da função de Grau I (tónica) numa tonalidade maior;
- compreensão de que os acordes pertencentes a uma tonalidade são compostos unicamente com notas da respetiva escala;
- motivação para a criação musical.

Contextualização

A escola

Este estudo foi implementado no Conservatório de Música de Felgueiras (CMF), escola situada na freguesia de Margaride, concelho de Felgueiras, Distrito do Porto. Esta escola foi fundada no ano de 2005 e é atualmente reconhecida pelo Ministério da Educação. Aqui lecionam-se os cursos de Iniciação (até ao 4º ano de escolaridade), Básico (até ao 9º ano de escolaridade), Secundário (até ao 12º ano de escolaridade) e Curso Livre (para todas as idades). Os cursos Básico e Secundário podem ser frequentados nos regimes articulado e supletivo.

Os alunos

A escola contava, no momento da aplicação do estudo, com 107 alunos, de entre os quais 16 frequentam o curso na vertente de instrumento piano. Destes 16, 12 constituíam a minha classe.

	Inic.	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	TOTAL
	G	G	G	G	G	G	G	G	G	
Nº total de alunos	2	9	1	1	1	1	0	1	0	16
Nº alunos Prof. JMC	1	9	1	0	0	0	0	1	0	12

Tabela 4 - Alunos de piano do CMF

O programa curricular de piano da escola

Nesta escola, o programa curricular de piano exige que os alunos adquiram as seguintes competências nos primeiros anos.

Grau	Competências a adquirir
1	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver competências básicas da técnica pianística. • Desenvolver o sentido auditivo: rítmico, melódico e harmónico. • Desenvolver a leitura ao piano. • Adquirir e aplicar conceitos da notação musical: articulação, fraseado, dinâmica, agógica e tonalidade. • Adquirir metodologias de estudo no sentido de uma progressiva autonomização. • Integrar projetos performativos com outros colegas. • Desenvolver o gosto musical orientado para a noção de estilo e forma. • Adquirir competências relacionadas com a performance: concentração, domínio ao nível físico/emocional, memória, expressividade musical, criatividade.
2	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve as competências trabalhadas no ano anterior • Aperfeiçoar competências básicas da técnica pianística. • Desenvolver o sentido auditivo: rítmico, melódico e harmónico. • Melhorar a leitura ao piano. • Adquirir e aplicar com segurança conceitos da notação musical: articulação, fraseado, dinâmica, agógica e tonalidade. • Iniciar o uso de pedal, caso não o tenha realizado anteriormente. • Adquirir metodologias de estudo no sentido de uma progressiva autonomização. • Integrar projetos performativos com outros colegas. • Desenvolver o gosto musical orientado para a noção de estilo e forma. • Aperfeiçoar competências relacionadas com a performance: concentração, domínio ao nível físico/emocional, memória, expressividade musical, criatividade.
3	<ul style="list-style-type: none"> • Alargar o grau de desenvolvimento técnico a um maior nível de aperfeiçoamento e dificuldade. • Insistir na técnica polifónica. • Enriquecer as sonoridades e a variedade de ataques. • Melhorar o uso de Pedal. • Zelar pelas metodologias de estudo, introduzindo diferentes abordagens: saber estudar.

	<ul style="list-style-type: none"> • Enquadrar a interpretação das obras com correção no estilo e na forma. • Aperfeiçoar competências relacionadas com a performance: concentração, domínio ao nível físico/emocional, memória, expressividade musical, criatividade, personalidade.
4	<ul style="list-style-type: none"> • Alargar o grau de desenvolvimento técnico a um maior nível de aperfeiçoamento e dificuldade. • Insistir na técnica polifónica. • Enriquecer as sonoridades e a variedade de ataques. • Abordar obras mais complexas. • Interpretar as obras com uma maior compreensão musical alicerçada em conhecimentos interdisciplinares. • Dominar com segurança e autonomia o estudo individual do instrumento. • Aperfeiçoar competências relacionadas com a performance: concentração, domínio ao nível físico/emocional, memória, expressividade musical, criatividade, personalidade. • Adquirir progressivamente uma cultura musical. • Conhecer diferentes interpretações pianísticas de referência. • Desenvolver o sentido crítico e a autoavaliação. • Desenvolver a prática de música de conjunto.
5	<ul style="list-style-type: none"> • Revelar claramente conhecimentos e competências nos domínios técnico, musical e artístico. • Conhecer e aplicar diferentes técnicas de estudo. • Enquadrar a interpretação das obras com rigor do texto, compreensão do estilo e da forma. • Revelar claramente competências relacionadas com a performance: concentração, domínio ao nível físico/emocional, memória, expressividade musical, criatividade, personalidade artística. • Adquirir progressivamente uma cultura musical. • Conhecer diferentes interpretações pianísticas de referência. • Desenvolver o sentido crítico e a autoavaliação. • Desenvolver a prática de música de conjunto.

Tabela 5 - Matriz de Piano até ao 5º grau (CMF)

Fazendo uma breve análise ao programa curricular da disciplina de piano desta escola, verifica-se que, pouco ou nada de concreto se exige no que concerne ao desenvolvimento da criatividade do aluno. Em cada um dos anos surge a indicação de “Adquirir competências relacionadas com a performance: concentração, domínio ao nível físico/emocional, memória, expressividade musical, criatividade”, em que a palavra “criatividade” surge de uma forma vaga, generalista, e sem nenhum tipo de exemplificação.

Caracterização da amostra

Para a aplicação do estudo privilegiei os alunos da minha classe pelos seguintes motivos:

- 1) Maior proximidade e acompanhamento da aprendizagem do aluno;
- 2) Melhor facilidade de contacto professor-aluno-família;
- 3) A investigação científica em causa pretende conceber um conjunto de exercícios a aplicar em contexto de aula.

De entre os meus alunos, selecionei inicialmente aqueles que mais se adequavam à natureza do projeto segundo os seguintes critérios:

- 1) Alunos do 1º grau ou numa fase de ensino inicial;
- 2) Alunos com nenhum ou com conhecimentos rudimentares de harmonia;
- 3) Alunos com 10 anos (ou até um ano de desvio), o esperado para um aluno neste nível.

Breve descrição dos alunos escolhidos

Aluno 1 – Aluno do sexo feminino com 11 anos de idade. Frequenta unicamente aulas de piano em regime de curso livre, tendo uma aula semanal de 1h. É o primeiro ano que está a estudar piano. Teve educação musical na escola primária durante 3 anos.

Aluno 2 – Aluno do sexo feminino com 10 anos de idade. Frequenta o regime articulado. Tem uma aula semanal de piano de 45 minutos; uma aula de Formação Musical de 90 minutos; uma aula de Coro de 90 minutos. Iniciou educação musical numa escola privada no mês de Julho.

Aluno 3 – Aluno do sexo masculino com 10 anos de idade. Frequenta o regime articulado. Tem uma aula semanal de piano de 45 minutos; uma aula semanal de Formação Musical de 90 minutos; uma aula semanal de Coro de 90 minutos. É o primeiro ano que estuda música. Tem dois irmãos músicos amadores.

Aluno 4 – Aluno do sexo masculino com 10 anos de idade. Frequenta o regime articulado. Tem uma aula semanal de piano de 45 minutos; uma aula semanal de

Formação Musical de 90 minutos; uma aula semanal de Coro de 90 minutos. Este aluno tem Síndrome de Asperger diagnosticada. Teve aulas de piano particulares na escola primária durante 1 ano.

Aluno 5 – Aluno do sexo masculino com 10 anos de idade. Aluno em regime articulado. Tem uma aula semanal de piano de 45 minutos; uma aula semanal de Formação Musical de 90 minutos; uma aula semanal de Coro de 90 minutos. É o primeiro ano que estuda música.

Aluno 6 – Aluno do sexo feminino com 10 anos de idade. Frequenta o regime articulado. Tem uma aula semanal de piano de 45 minutos; uma aula de Formação Musical de 90 minutos; uma aula de Coro de 90 minutos. É o primeiro ano que estuda música.

Aluno 7 – Aluno do sexo feminino com 10 anos de idade. Frequenta o regime articulado. Tem uma aula semanal de piano de 45 minutos; uma aula de Formação Musical de 90 minutos; uma aula de Coro de 90 minutos. É o primeiro ano que estuda música.

Aluno 8 – Aluno do sexo masculino com 23 anos de idade. Frequenta o regime supletivo. Tem uma aula semanal de piano de 60 minutos; uma aula semanal de Formação Musical de 90 minutos; uma aula semanal de Coro de 90 minutos. Já teve formação musical durante 2 anos num Seminário. Este aluno sai fora dos critérios de escolha, mas, numa fase inicial planeou-se incluí-lo no estudo de modo a perceber como funcionará num aluno com esta idade.

O estudo começou no 2º período do ano letivo, dado que o 1º período ficou reservado à assimilação dos princípios técnicos básicos do piano, imprescindíveis para a participação no estudo.

Dos alunos mencionados acima apenas quatro foram sujeitos ao estudo. Imperativos de calendário escolar e o facto de alguns alunos se encontrarem atrasados no cumprimento dos objetivos do programa curricular obrigaram a um adiamento do início do estudo. Assim, o estudo, cujo início estava agendado para meados de fevereiro, acabou por iniciar-se apenas em março, com 4 dos alunos acima mencionados.

Transitaram para a realização efetiva os alunos 1, 2, 3 e 4 pois reuniam as seguintes condições de trabalho:

- 1) O aluno 1 está inscrito em curso livre desde novembro de 2014 e tem uma aula semanal de 60 minutos, 15 minutos a mais que os alunos inscritos em regime articulado; detém conhecimentos básicos de teoria musical (como solfejo e leitura); é um aluno assíduo, empenhado, e, tendo 11 anos, apresenta um pouco mais de maturidade que os colegas de 10 anos, o que compensa de certa forma a falta das outras disciplinas;
- 2) O facto de o aluno 1 só frequentar a disciplina de piano faz com que a sua participação no estudo seja mais pertinente pois os exercícios propostos pressupõe a ajuda no desenvolvimento da criatividade e em parâmetros comuns aos frequentemente ministrados em aulas de Formação Musical, que o aluno não tem;
- 3) Os alunos 2, 3 e 4 iniciaram os seus estudos na data prevista para o efeito (setembro de 2014)
- 4) O aluno 2 ingressou no Conservatório 3 semanas mais tarde, mas já tinha iniciado o estudo do piano em julho anterior numa escola privada
- 5) O trabalho conseguido por estes 3 últimos alunos está dentro do que é esperado para um aluno do 1º grau, permitindo assim a integração de uma forma natural do estudo no decorrer do ano letivo.

Por outro lado, foram excluídos os alunos 5, 6, 7 e 8 pelas seguintes razões:

- 1) Os alunos 5, 6 e 7, devido ao ingresso tardio no Conservatório (5, 4 e 3 semanas de atraso, respetivamente), a falta de apoio familiar e, inclusive, no aluno 7, a falta de instrumento para estudo, fez com que estes não alcançassem um ritmo de trabalho que lhes permitisse estar, no momento do início da implementação do estudo, num estado de aprendizagem esperado para aquele momento do ano letivo;
- 2) Posto o referido acima, optei por excluir estes alunos pois o tempo que a sua participação no estudo tomaria poderia pôr em causa a aplicação dos conteúdos programáticos mínimos para um aluno do nível de 1º Grau;
- 3) Por outro lado, levantei a hipótese de que os benefícios didáticos associados à implementação do estudo os poderiam motivar e acelerar o seu processo

de aprendizagem. Contudo, estando estes alunos atrasados face às exigências do plano curricular e tendo em conta o reduzido tempo de aula (45 min), considere-se ser forçada aplicação do estudo nestes alunos, correndo o risco de não se desenvolver bem nem o estudo, nem o programa curricular em curso.

- 4) O aluno 8, em algumas aulas de piano, demonstrou dominar muito satisfatoriamente os conteúdos propostos no estudo. Deste modo, não faria sentido aplicar-lho.

De seguida, faço uma descrição detalhada dos alunos participantes no estudo.

Descrição da amostra final

Aluno 1

Aluno do sexo feminino, 11 anos. Frequenta o 6º ano de escolaridade e está a receber aulas de piano em regime de curso livre – apenas tem uma aula de piano semanal com a duração de uma hora. Recebeu instrução musical na escola primária no âmbito das Atividades Extra-Curriculares.

Este aluno iniciou as aulas de piano em novembro de 2014, não tendo ainda piano em casa para estudar até ao momento do início do estudo.

Devido à sua idade tem uma maturidade e capacidade de concentração acima dos restantes alunos. Nas aulas demonstra uma motivação elevada para aprender piano e música em geral, sendo também de assinalar que este aluno decidiu aprender piano por vontade própria.

Aluno 2

Aluno do sexo feminino, 10 anos. Frequenta o 5º ano de escolaridade e está a frequentar o curso de música em regime articulado. Tem uma aula semanal de piano de 45 minutos; aula de Formação Musical de 90 minutos; aula de Coro de 90 minutos. Iniciou educação musical numa escola privada em julho de 2014.

Este aluno tem um ritmo de trabalho lento, mas é muito empenhado.

Aluno 3

Aluno do sexo masculino, 10 anos. Frequenta o 5º ano de escolaridade e está a frequentar o curso de música em regime articulado. Tem uma aula semanal de piano de 45 minutos; uma aula semanal de Formação Musical de 90 minutos; uma aula semanal de Coro de 90 minutos.

Este aluno tem capacidades criativas acima da média, o que o beneficia na sua envolvência com a aprendizagem, mas facilmente se distrai e desmotiva perante dificuldades que possam surgir no processo de aprendizagem.

Aluno 4

Aluno do sexo masculino, 10 anos. Frequenta o 5º ano de escolaridade e está a frequentar o curso de música em regime articulado. Tem uma aula semanal de piano de 45 minutos; uma aula semanal de Formação Musical de 90 minutos; uma aula semanal de Coro de 90 minutos.

Este aluno tem Síndrome de Asperger diagnosticada. A sua capacidade intelectual é superior à dos colegas, conseguindo memorizar com facilidade e eficácia as obras que toca ou qualquer música que aprende. Sofre de algumas perturbações a nível motor, o que prejudica a sua postura, posição da mão e agilidade técnica em geral.

Planeamento do estudo

O estudo foi elaborado para decorrer em 10 sessões ministradas durante as aulas semanais de cada aluno, sendo que a sessão 5 inclui um teste diagnóstico e a sessão 10 um teste final. A planificação inicial foi a seguinte:

Calendarização Inicial				
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4
Sessão 1	10 de março	10 de março	12 de março	12 de março
Sessão 2	17 de março	17 de março	19 de março	19 de março
Sessão 3	7 de abril	7 de abril	9 de abril	9 de abril
Sessão 4	11 de abril	11 de abril	16 de abril	16 de abril
Sessão 5 (teste)	14 de abril	14 de abril	23 de abril	23 de abril
Sessão 6	21 de abril	21 de abril	30 de abril	30 de abril
Sessão 7	28 de abril	28 de abril	14 de maio	14 de maio
Sessão 8	12 de maio	12 de maio	21 de maio	21 de maio
Sessão 9	19 de maio	19 de maio	28 de maio	28 de maio
Sessão 10 (teste)	26 de maio	26 de maio	4 de junho	4 de junho

Tabela 6 - Calendarização Inicial

Contudo, a natureza da aplicação deste estudo caracteriza-se por uma transmissão individualizada dos conteúdos. Porque cada aluno é diferente a vários níveis, tais como ritmo de aprendizagem, background musical, motivação, estado emocional na aula, etc, houve necessidade de realizar várias alterações à planificação inicial. Eventos de variada natureza (faltas dos alunos, ocorrência de provas ou outras atividades letivas e não letivas da escola, a não elaboração do trabalho de casa no âmbito do estudo por parte dos alunos, etc.) determinaram a necessidade de alterações pontuais à planificação.

Assim sendo, o decurso do estudo decorreu conforme a tabela seguinte:

Calendarização Final				
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4
Sessão 1	10 de março	17 de março	12 de março	12 de março
Sessão 2	7 de abril	7 de abril	19 de março	19 de março
Sessão 3	11 de abril	11 de abril	9 de abril	9 de abril
Sessão 4	14 de abril	14 de abril	16 de abril	16 de abril
Sessão 5 (teste)	21 de abril	21 de abril	14 de maio	23 de abril
Sessão 6	28 de abril	28 de abril	21 de maio	14 de maio
Sessão 7	19 de maio	12 de maio	28 de maio	21 de maio
Sessão 8	26 de maio	19 de maio	4 de junho	4 de junho
Sessão 9	2 de junho	26 de maio	11 de junho	11 de junho
Sessão 10 (teste)	9 de junho	2 de junho	18 de junho	18 de junho
Sessão 11 (teste)	16 de junho	9 de junho		

Tabela 7 - Calendarização Final

Construção do conjunto de exercícios

Linhas orientadores e evolução

Tendo como objetivo último que o aluno adquira uma compreensão do fenómeno da tonalidade, as sessões vão evoluindo a partir do elemento acorde, partindo depois para a combinação de acordes, primeiramente de forma livre e mais tarde de forma condicionada.

Ao longo das sessões de estudo os conteúdos são apresentados pela seguinte ordem: **acorde** (discriminação auditiva entre acorde perfeito maior ou perfeito menor, realização no teclado, escrita na pauta); **encadeamento de acordes livre** (encadeamento de 4 acordes, realização no teclado, escrita na pauta); **encadeamento de acordes orientado** (o aluno completa o encadeamento com um ou mais acordes previamente dados, realização no teclado, escrita na pauta); **escala** (discriminação auditiva dos diferentes graus da escala, realização no teclado, escrita na pauta); **escala de acordes/tonalidade** (construção do acorde sobre o respetivo grau da escala com as notas da escala, realização no teclado, escrita na pauta).

O acorde como elemento básico da harmonia

O primeiro conteúdo a ser introduzido no conjunto das 10 sessões é o acorde, elemento basilar para obtenção de noções de harmonia e tonalidade. São apresentados apenas dois acordes: o perfeito maior e o perfeito menor. Outros acordes, como o diminuto, o aumentado, acordes com sétima, são, para o objetivo deste estudo, dispensáveis. Basta apenas a existência de acordes perfeitos maiores e menores para a definição de um centro tonal.

Ao longo deste trabalho a referência aos diferentes acordes será feita da seguinte maneira: [nome da nota fundamental do acorde]+[modo]. Por exemplo, a designação “DóM” significa que se está perante o acorde perfeito maior de dó; do mesmo modo, a designação “Lám” significa que se está perante o acorde perfeito menor

de lá; ocasionalmente, surgirá também “Si dim”, significando que se está perante o acorde diminuto de si.

Para os efeitos deste estudo, o acorde é visto como uma entidade autónoma e autossuficiente, um campo harmónico, não se fazendo distinção às vozes contrapontísticas que podem conter os seus encadeamentos.

Topografia dos acordes

O teclado é uma das ferramentas preferidas para a instrução musical pelas suas valências visuais. Na ordenação da apresentação dos diversos acordes ao longo das sessões, tive em conta dois fatores: a topografia do acorde, ou seja, a ordem da distribuição das notas do acorde entre teclas brancas e pretas e a utilização dos acordes principais das tonalidades mais comuns das obras do repertório do 1º e 2º graus (tonalidades até 3 acidentes). Esta escolha prende-se com a forte componente visual que tem o processo de aprendizagem do piano.

Ao contrário de um instrumento de sopro, em que o instrumentista tem que saber pouco mais do que as posições das chaves (aquilo a que um pianista chamaria de “dedilhação”), no piano é preciso ter sempre uma consciência espacial das teclas, normalmente suprida pela visão. É, portanto, inevitável que o aluno faça uma associação visual ao acorde que está a aprender.

Na seguinte tabela temos os acordes existentes divididos pela qualidade da sua topografia.

Divisão dos acordes por topografia (B- tecla branca; P- tecla preta)	
B-B-B	DóM, SolM, FáM, LáM, Mim, RéM
B-P-B	RéM, LáM, MiM, Fám, Dóm, Solm
B-P-P	SiM
P-P-P	Fá#M, Mibm
P-P-B	Sibm
P-B-B	SibM
P-B-P	RébM, LábM, MibM, Fá#m, Dó#m, Sol#m
B-B-P	Sim

Tabela 8 - Divisão dos acordes por topografia

Fazendo uma breve observação à topografias dos acordes, decidi dividi-los em dois grupos topográficos: o Grupo A e Grupo B.

Divisão dos pares M/m por topografia		
Maior - Menor		
BBB - BPB	Dó, Sol, Fá	Grupo 1a
BPB - BBB	Ré, Lá, Mi	Grupo 1b
BPP - BBP	Si	Grupo 2a
PBB - PPB	Sib	
PBP - PBP	Réb, Láb	Grupo 2b
PPP - PBP	Fá#	Grupo 3b
PBP - PPP	Mib	

Tabela 9 - Classificação dos pares de acordes

No Grupo 1 temos 12 acordes, caracterizados topograficamente por [tecla branca – tecla branca – tecla branca] ou [tecla branca – tecla preta – tecla branca]. No

Grupo 2 temos também 12 acordes, caracterizados por combinações mais diversas. Em cada um dos 6 pares do Grupo 2 há sempre um dos acordes (maior ou menor) que apresenta duas teclas pretas.

A progressão harmónica

Um encadeamento é a articulação entre dois acordes (Bochmann, 2003). Uma progressão harmónica é aqui definida como uma sucessão de dois ou mais encadeamentos. É certo que, segundo as regras da harmonização clássica, existem movimentos obrigatórios ou proibidos nas várias vozes que constituem o encadeamento, contudo, este estudo pretende ser uma abordagem primária à manipulação dos acordes, considerando-os, como se disse a cima, uma entidade autónoma e autossuficiente, não se fazendo distinção às vozes contrapontísticas que podem conter os seus encadeamentos. Assim, nas progressões harmónicas que os alunos vierem a criar, não é valorizada inversão do acorde ou a distribuição das notas do acorde em diferentes registos.

Quando o aluno já dominar satisfatoriamente a combinação de acordes para formar uma progressão harmónica, é-lhe proposto que complete progressões com acordes dados. Estas progressões orientadas têm em vista fomentar a experimentação de situações cadenciais, tão importantes na definição de finais de frases musicais. Assim, é proposto ao aluno que complete progressões como: I - ? – V - ? ou I - ? – IV - ? ou ainda I - ? - ? – I.

A introdução deste conteúdo numa fase inicial de aprendizagem está em conformidade com a prática de ensino descrita na Parte I (ver p. 16) referente ao sistema de ensino tutorial. De facto, um dos elementos musicais que eram ensinados de início era a harmonia.

A escala de acordes

A “escala de acordes” é um termo que eu defini para identificar a construção de acordes perfeitos maiores ou menores sob as notas de uma escala diatônica usando as notas dessa mesma escala.

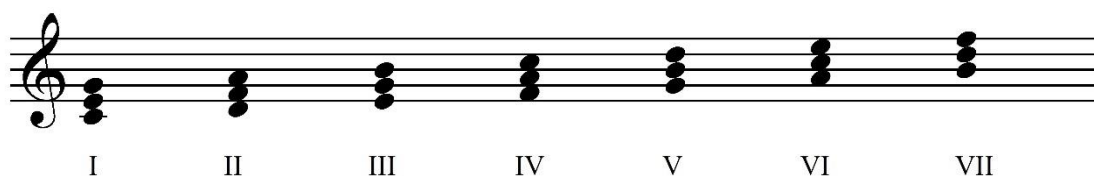


Figura 2: Escala de acordes de Dó Maior

Esta é uma ferramenta que permite ao aluno interiorizar de forma visual e conceptual um dos mecanismos de funcionamento da tonalidade.

Um primeiro conceito de tonalidade e tónica

O termo “tonalidade” foi usado pela primeira vez no início do século XIX por diversos autores que tentavam teorizar e sistematizar o sistema de organização harmónico usado pelos compositores da época. Ao longo da história da música vários autores publicaram as suas formulações acerca deste conceito, e verifica-se que podem variar bastante entre si (Hyer, 2001) e até aos dias de hoje, o termo em causa continua a ser redefinido³¹, pelo que tentar adotar uma definição universal de tonalidade seria desadequado ao propósito deste trabalho. Optei, por isso, ter uma abordagem mais pragmática, levantando as seguintes questões: que linguagem/estilo/sistema tonal mais se aproxima daquele geralmente utilizado nas obras ensinadas aos alunos do 1º e 2º graus? Que linguagem/estilo/sistema tonal irá ter uma maior incidência em todo o curso básico (até ao 5º grau)? Que linguagem/estilo/sistema tonal é mais claro e simples na sua génese, não dando azos a dúvidas acerca de centros tonais? A resposta é, evidentemente, que a linguagem tonal usada no período do barroco tardio e

³¹ Edwin Gordon (2000) redefine tonalidade (“tonality”) como sistemas hierarquizados de alturas de sons, aquilo que comumente é designado de escala.

clássico³² é a mais recorrente de entre o repertório ministrado nesta fase de ensino, representando uma clareza e simplicidade de escrita que facilita a compreensão da sua construção, conceção e funcionamento por parte do aprendiz.

A linguagem harmónica característica do período clássico é a confluência de uma procura por uma afinação de temperamento igual (que permitiu que a oitava fosse dividida em 12 meios tons iguais entre si) com as correntes artísticas vigentes na época, que advogavam que os maiores valores na arte musical se prendiam com a clareza e simplicidade do discurso musical, assim como a utilização de formas musicais com proporções simétricas e claras. Talvez por este motivo, a grande parte do repertório ministrado no curso básico de piano seja conivente com esta época ou com este tipo de linguagem.

Assim, clarificando o lugar do conceito de tonalidade neste trabalho, irei definir que, com as sessões de estudo, pretendo que os alunos se iniciem na “linguagem harmónica do tonalismo clássico”. Utilizo aqui o termo “clássico” numa clara identificação com a época em que esta linguagem harmónica se cristalizou, e em oposição a outros, como “romântico” ou “neoclássico”, que podem implicar complexidades de relações harmónicas que não interessam para este estudo.

A partir de Bochmann (2003) e Hyer (2001), defini a linguagem harmónica do tonalismo clássico através das seguintes características:

- a presença de uma escala diatónica maior ou menor;
- cada uma das escalas pode ser transporta para qualquer um dos meios tons da escala cromática;
- a linguagem tonal funciona à base de acordes de 3 notas, constituídos por uma 3ª(maior ou menor) e uma 5ª (perfeita ou diminuta)
- estes acordes podem construir-se a partir de cada uma das notas das escala diatónica;
- são atribuídos graus a cada um dos acordes, iniciando-se em I sob o primeiro acorde formado na escala, II sobre o segundo, e assim sucessivamente;

³² É um período que abarca de todo o século XVIII e as primeiras duas décadas do século XIX.

- os acordes podem articular-se entre si em sucessão, de forma a criar encadeamentos (entre dois acordes) e progressões harmónicas (com mais do que um encadeamento);

- os acordes são dispostos hierarquicamente de acordo com a sua função de repouso ou tensão: considera-se tónica o grau I, subdominante o grau II e IV, e dominante o grau V³³;

- a cadência é a relação de tensão e repouso (ou vice-versa) entre os acordes no final de uma frase musical que permite que o ouvinte estabeleça um centro tonal (tónica).

Neste trabalho só será utilizada a tonalidade maior por motivos pedagógicos. Em primeiro lugar, não haveria tempo para abordar ambas tonalidades maiores e menores em 10 sessões, e, em segundo lugar, porque a tonalidade maior não é suscetível a alterações.

Ordenação de conteúdos

Sendo o objetivo principal deste trabalho melhorar o desempenho performativo e cognitivo dos alunos através do aprofundamento da compreensão da tonalidade, considere mais acertado iniciar a ordem de conteúdos pelos elementos mais básicos. Assim, dividi a introdução dos conteúdos do estudo em três fases. A primeira introduz o conteúdo “acorde” e todas as atividades com ele relacionadas; a segunda fase introduz o conteúdo “progressão harmónica”; e a terceira introduz o conteúdo “tónica e tonalidade”. Contudo, as atividades relacionadas com os diferentes conteúdos inter-relacionam-se, como se poderá perceber pelas tabelas seguintes.

³³ É vasta a discussão sobre a hierarquização dos acordes, alguns autores alegando princípios naturais, outros sensoriais, ou princípios de outra natureza, resultando assim em diferentes hierarquias. Para este estudo, apenas interessa que fique clarificada a função do grau I, e, por óbvia natureza do fenómeno tonal em que a sensação de tónica só é dada em conjunto com outros acordes, o grau II e IV (subdominante) e V (dominante). É de aceitação geral que estas são as funções mais definidoras de um centro tonal.

Fase 1

CONTEÚDOS		ATIVIDADES	SESSÕES ABRANGIDAS
FASE1	- o acorde	Discriminar conjuntos de 3 notas consonantes de dissonantes	1 a 4
		Discriminar acordes perfeitos maiores de menores	
		Descobrir acordes perfeitos maiores e menores no teclado	
		Tocar todos os 12 pares de acordes no estado fundamental	
		Escrever todos os 12 pares de acordes na pauta (clave de sol e fá)	

Tabela 10 – Fase 1 da aplicação de conteúdos

Na primeira sessão, o conteúdo trabalhado é o acorde, estrutura elementar na harmonia. Gordon (2000) refere que a discriminação auditiva é uma das manifestações mais elementares da compreensão musical. Seguindo esta linha de pensamento, esta sessão tem como principal objetivo ensinar o aluno a discriminar um acorde perfeito maior de um acorde perfeito menor. Para isso decidi introduzir a estratégia da exploração musical para iniciar o aluno nesta matéria. Este é convidado a usar a experimentação aleatória, testando diferentes combinações de sons e focando a sua atenção nas propriedades sonoras do resultado experimentado. Numa primeira etapa, o aluno deverá distinguir auditivamente acordes consonantes (com prevalência de intervalos de 3^{as}, 4^{as}, 5^{as} perfeitas e 6^{as}) de dissonantes (com prevalência de 2^{as}, 4^{as} aumentadas ou 5^{as} diminutas e 7^{as}). Numa segunda etapa, é apresentado ao aluno, apenas sonoramente, o acorde perfeito maior e o acorde perfeito menor. Da mesma forma, o aluno deverá discriminar auditivamente um e outro. Chegado a este ponto, é altura de o professor apresentar um exemplo concreto desses acordes, e aqui sugere-se a apresentação dos pares de acordes DóM e Dóm. Além disso, de forma a solidificar a sua aprendizagem, o aluno deve tocar os acordes acabados de aprender.

O processo de exploração musical é agora utilizado na forma de descoberta e o aluno deverá, por si, “descobrir” novos pares de acordes.

Fase 2

	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	SESSÕES ABRANGIDAS
FASE 2	- progressão harmónica - conceito de harmonia	Usar o gosto/intuição para criar progressões harmónicas de 4 acordes	3 a 10

Tabela 11 – Fase 2 da aplicação de conteúdos

Para este trabalho tenho defendido que o aluno deve ser parte muito ativa na construção do seu conhecimento, e nesta linha de pensamento surge a atividade de construir uma progressão harmónica. O aluno deve, em casa, experimentar os acordes, combinando-os, analisando auditivamente o resultado, num processo de procura por uma preferência. O processo de elaboração de uma progressão harmónica implica que o aluno faça escolhas, aceitando ou rejeitando acordes ou combinações entre eles. Ora, nesse ato de exploração está a base para que a mente do aluno comece a registar e catalogar os diferentes resultados sonoros resultantes da experimentação.

Na sessão, aluno toca a progressão para o professor: esta ação deverá servir para o professor avaliar o envolvimento do aluno no trabalho de casa e também deverá ser reveladora da familiarização que o aluno está a adquirir com o domínio técnico dos acordes.

A designação “progressão harmónica orientada” refere-se à elaboração de uma progressão harmónica em que um ou mais acordes e a sua posição na progressão são previamente marcados. A título de exemplo: RÉM - ? – LÁM - ? No lugar dos pontos de interrogação o aluno deverá escolher qual o acorde a inserir naquela posição. Este exercício é uma espécie de puzzle cujas peças em falta podem ser hipoteticamente qualquer dos acordes que o aluno conheça. Contudo, a posição dos acordes previamente dados vai influenciar fortemente a escolha dos acordes em falta. Devido à nossa cultura musical popular, os alunos estão enculturados pela música tonal, tal a música que se ouve na televisão, no rádio e na cultura de comunicação da massa. Daí, de uma forma mais ou menos intuitiva, o aluno poderá tender para escolher acordes que se integrem na progressão formando uma sonoridade com semelhanças às de uma

típica progressão tonal. É, portanto, um exercício de orientação auditiva. Os exemplos criados para as sessões de estudo são progressões harmónicas orientadas que induzam o estabelecimento da tonalidade.

Fase 3

CONTEÚDOS		ATIVIDADES	SESSÕES ABRANGIDAS
FASE 3	- escala diatónica maior (preparação para fase 3)	Discriminar as alturas de uma escala diatónica maior	4
		Tocar uma escala diatónica maior	
	- escala de acordes; - tonalidade; - tónica	tocar e escrever escala de acordes de dó, sol e ré maior	8 a 10
		Articular uma sucessão de acordes formando uma progressão harmónica que segue os padrões da linguagem harmónica do tonalismo clássico (4 acordes ou mais)	
		identificar auditivamente se uma progressão harmónica termina na tónica ou não.	

Tabela 12 – Fase 3 da aplicação de conteúdos

Na última fase do estudo são introduzidos os conteúdos tónica e tonalidade. Já desde a quarta sessão que se planeia que o aluno vá contactando com a exploração de novas escalas diatónicas, a base de alturas sonoras para a constituição de uma tonalidade. Há que notar que, mesmo sem uma harmonia subjacente, a escala diatónica tem uma nota de repouso, o que irá preparar auditivamente o aluno para a identificação análoga numa progressão harmónica. Como refere Podlipniak (2015), “the perception of tonality consists in people unconsciously segregating pitches depending on their occurrence in the context of other pitches and building some expectations about which pitch will be next.”³⁴ E aquilo que é pretendido nesta última fase vem no seguimento da aplicação prática deste conceito.

³⁴ “A percepção da tonalidade consiste em separar-se alturas inconscientemente em função da sua ocorrência no contexto das outras alturas e criando algumas expectativas sobre que altura será a próxima” (tradução livre do autor)

Mais tarde, a partir da sessão 8, esta consciência hierárquica dentro de uma escala diatónica é transportada para a escala de acordes, que é uma forma prática de materializar o conceito abstrato de uma tonalidade na escala que lhe está subjacente e nos acordes que se podem formar a partir de cada nota da escala, com as notas da própria escala. Adicionalmente, nesta fase o aluno terá que elaborar progressões harmónicas usando unicamente acordes pertencentes a uma escala de acordes. Por fim, e talvez o mais importante, é a exposição do conteúdo tónica através de metáforas e comparações entre progressões harmónicas que terminem ou não na tónica.

Na tabela 13 estão discriminadas as competências a adquirir ao longo das sessões de estudo.

Competências a adquirir ao longo das sessões de estudo			
Sessão	Cognitivas	Performativas	Outras
1	Conceito de acorde: conjunto de 3 notas	Tocar pares de acorde Dó, Sol e Ré no estado fundamental	Escrever os pares de acordes Dó, Sol e Ré na pauta
	Discriminar conjuntos de 3 notas consonantes de dissonantes		
	Discriminar acordes perfeitos maiores de menores		
	Descobrir acordes perfeitos maiores e menores no teclado		
2		Tocar pares de acordes Lá, Mi, Fá e Sib e Láb	Escrever os pares de acordes Lá, Mi, Fá, Sib e Láb na pauta
3	Conceito simplificado de harmonia	Tocar pares de acordes Si, Réb, Fá#	Escrever os pares de acordes Si, Réb e Fá# na pauta
4	Usar o gosto/intuição para criar uma progressão harmónica	Tocar pares de acordes Mib	Escrever os pares de acordes Mib na pauta
	Discriminar as alturas de uma escala diatónica maior	Articular uma sucessão de acordes formando uma progressão harmónica	
5-7	Aprofundamento da capacidade de criação de progressões harmónicas	Articular uma sucessão de acordes formando uma progressão harmónica	
	orientação para construção de progressões harmónicas com um carácter tonal		
	através de progressões orientadas		
8-10	Conceito de tónica	Articular uma sucessão de acordes formando uma progressão harmónica que segue os padrões de encadeamento da harmonia clássica.	Escrever na pauta a escala de acordes de Dó e Sol Maior
	Conceito de tonalidade		
	Distinguir progressões que sigam os padrões da harmonia clássica de progressões que não seguem esses padrões		
	Distinguir se uma progressão harmónica termina na tónica ou não.		

Tabela 13: Competências a adquirir ao longo das sessões de estudo

Pedagogia por objetivos

Nas aulas de instrumento, o professor vai adicionando novos desafios, vai ministrando novos conteúdos à medida que o aluno os vai adquirindo. Ora, esta velocidade de aprendizagem é intrínseca à natureza do aluno. De igual forma, a natureza da aplicação deste estudo é semelhante à metodologia aplicada nas aulas individuais de instrumento no que concerne ao respeito pela individualidade do aluno na aquisição de conteúdos. Embora tenha sido feita uma planificação de cada sessão, é possível existir desvios devido a vários potenciais fatores: o aluno não conseguir adquirir os conteúdos previstos para a sessão; o aluno pode não ter realizado o trabalho assinalado para casa, o que pode comprometer a efetivação da sessão; o aluno ou o professor podem faltar; o aluno pode estar psicologicamente indisposto; etc. Por estes e outros eventuais motivos, o ritmo da aprendizagem do aluno pode ser diferente do previsto, o que poderá fazer com que as planificações das sessões sejam alteradas conforme o ritmo de aprendizagem do aluno. Considerou-se que era mais valioso o aluno aprender de facto, ainda que menos que o previsto, do que simplesmente lhe ministrar as sessões sem atender à progressão da sua aprendizagem.

Planificação base dos exercícios

No início do estudo achei conveniente elaborar uma ficha de trabalho em que os alunos pudessem registar, de forma ordenada, os acordes que iam descobrindo. Esta ficha foi designada por “Os Acordes” (ver Anexo 1 – “Sebenta inicial e elementos gráficos de suporte às sessões de estudo”, p. 96). Porém, com o evoluir das sessões, mais e mais ideias sobre suportes orientadores foram surgindo, culminando na resolução de que seria de uma grande utilidade elaborar uma sebenta de apoio às sessões. De facto, estes alunos foram recebendo um conjunto de fichas soltas, mas, findo o estudo, feitas as reflexões, foi possível elaborar um documento ainda mais relevante: um manual orientador, para futura utilização e reaplicação das sessões de estudo.

Sessão 1: “O acorde” (Grupo 1)

A primeira sessão tem como objetivo: 1) que o aluno distinga auditivamente o acorde perfeito maior do acorde perfeito menor; 2) que o aluno consiga descobrir por si próprio, tocando, quais as notas/teclas compõem o acorde perfeito maior e menor de Dó e Sol. A primeira sessão é, pela necessidade de conteúdo a apresentar, uma sessão longa, (cerca de 20 minutos).

Conteúdos trabalhados: a entidade harmónica acorde perfeito maior e menor

Atividades a desenvolver:

- 1.1 Explicação do que é um acorde.** Em palavras simples, explicar que é “um conjunto de 3 ou mais notas em simultâneo”. Lembrando ao aluno que a natureza do seu instrumento permite tocar várias notas em simultâneo, exemplificar o resultado de várias combinações de 2, 3 e 4 notas e pedir ao aluno que faça as suas próprias experiências. Feita esta introdução, o professor faz o aluno reparar que é possível fazer inúmeras combinações. Depois disso, o professor deverá mostrar, tocando, que há acordes que têm uma sonoridade mais consonante (combinando intervalos de 3ª, 4ª, 5ª e 6ª), e outros uma sonoridade mais dissonante (combinando intervalos de 2ª, 4ª aumentada/5ª diminuta e 7ª). O aluno deverá discriminar uns de outros.
- 1.2 Apresentação dos acordes perfeito maior e perfeito menor.** Explicar que existem dois acordes relevantes: o acorde perfeito maior e o acorde perfeito menor. De seguida, exemplificar. Realizar o acorde no piano, não só com as três notas constituintes da tríade, mas também multiplicando as notas que a compõe, explorando a extensão do teclado e demonstrando de uma forma mais completa a “cor” do acorde.
- 1.3 Discriminação auditiva entre acorde perfeito maior e acorde perfeito menor.** Não oferecer ao aluno, nem nesta primeira sessão, nem em todas as outras subsequentes, uma explicação através de uma fórmula teórica (através de intervalos ou distância entre as teclas). Pelo contrário, fomentar a distinção ao nível sensorial. O acorde maior pode ser descrito como “brilhante”, “luminoso”; o acorde menor pode ser descrito como “sombrio”, “escuro”.
- 1.4 Tocar os acordes no piano.** Mostrar como se toca o acorde de Dó maior no estado fundamental na posição cerrada. De seguida, o mesmo com o acorde de Dó menor. Deixar o aluno praticar. O objetivo prioritário é que o aluno consiga realizar o acorde no piano, independentemente da correção técnica a ter em conta. Assim, se o aluno não for capaz de tocar o acorde com apenas uma mão, pode perfeitamente tocá-lo deixando duas notas para uma mão e a restante nota para a outra. Explicar que o acorde menor e maior se pode construir a partir de qualquer nota.
- 1.5 Transferir conhecimento.** O aluno é desafiado a “descobrir” os acordes de Sol perfeito maior e menor.

1.6 Escrever na pauta. De seguida, com a ajuda do professor, o aluno regista os acordes na pauta da ficha de trabalho “Os Acordes”.

1.7 Os dois pontos anteriores repetem-se, agora para os acordes de Ré maior e Ré menor.

1.8 Trabalho para casa. Para casa é dada a tarefa de “descobrir” e escrever na pauta os acordes de Lá, Mi e Fá, maiores e menores.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever os pares de acordes Dó, Sol e Ré.

Notas

Estratégias usadas: discriminação auditiva.

Exploração musical: exploração aleatória e descoberta.

Performance como veículo de cristalização do conhecimento.

No ponto 1.2, deve explorar-se o acorde em diferentes registos. Sobretudo não limitar a demonstração ao acorde no estado fundamental tocado no registo médio do piano.

No 1.5, citar importância de “transferência de conhecimento”.

No 1.6, importância da escrita como elemento de retenção de conhecimento a nível visual.

No 1.7, o par de acordes de Ré surge segundo a topografia dos acordes.

Sessão 2: “O acorde II” (Grupo 2)

Objetivos: continuar o trabalho iniciado na primeira.

Conteúdos trabalhados: o acorde perfeito maior e perfeito menor.

Atividades a desenvolver:

- 2.1. Correção do trabalho para casa.** Verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Caso algum dos acordes não esteja bem identificado/escrito, orientar o aluno a descobrir e escrever o acorde em causa, mediante o processo descrito na sessão nº1.
- 2.2. Continuação da descoberta de acordes.** Dando continuidade a este trabalho, elucidar o aluno que os 6 acordes que vêm a seguir têm a característica de conter mais teclas pretas. Dos que faltam, apenas o par Si se inicia com tecla branca; todos os outros são pares cujas notas fundamentais são teclas pretas. O aluno deve agora “descobrir” o acorde de Si bemol maior e menor. Este acorde apresenta uma novidade para o aluno pois a nota fundamental, a partir da qual o aluno irá construir o acorde, é uma tecla preta.
- 2.3. Escrever na pauta.** De seguida, com a ajuda do professor, o aluno regista no seu caderno, na pauta, os acordes.
- 2.4.** Os dois pontos anteriores repetem-se, agora para o par Láb maior e menor.
- 2.5. Trabalho para casa.** Para casa é dada a tarefa de “descobrir” e escrever os acordes de Si e Réb, maiores e menores.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Fá, Sib, Láb.

Notas

No ponto 2.2, o par de acordes de Si bemol surge em conformidade com progressão da topografia dos acordes.

No ponto 2.4, o par de acordes de Lá bemol surge em conformidade com progressão da topografia dos acordes.

Sessão 3: “O encadeamento harmónico”

Objetivos: dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores; apresentar ao aluno o fenómeno do encadeamento harmónico.

Conteúdos trabalhados: acorde perfeito maior e menor; encadeamento harmónico.

Atividades a desenvolver:

- 3.1. Correção do trabalho para casa.** Verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Caso algum dos acordes não esteja bem identificado/escrito, o professor deve, mediante o processo descrito na sessão nº1, orientar o aluno a descobrir e escrever o acorde em causa.
- 3.2. Continuação da descoberta de acordes.** Dando continuidade a este trabalho, o aluno deve agora “descobrir” o acorde de Fá# maior e menor.
- 3.3. Introdução à harmonia.** Neste ponto explicar ao aluno o funcionamento básico da harmonia. Iniciar o discurso fazendo o aluno observar que há vários elementos que constituem uma obra musical. Dando o exemplo de uma canção, é fácil fazer observar o aluno que, por um lado existe a melodia, e por outro, o acompanhamento. O acompanhamento é, grosso modo, formado por acordes – a harmonia (pode-se exemplificar com a reprodução de um breve trecho musical). Explicar que os acordes são utilizados na música de forma consecutiva, encadeando-se uns nos outros, e que é possível ordená-los de muitas formas diferentes. Neste momento, demonstrar alguns exemplos bem claros e óbvios da presença dos já conhecidos acordes nas partituras das obras que o aluno está no momento a estudar.
- 3.4. Exemplificação de encadeamentos harmónicos.** Seguidamente, demonstrar vários exemplos de encadeamentos harmónicos. Improvisar alguns exemplos, explorando diferentes registos, texturas (acorde em bloco, em arpejo, *tremolo*); tocar alguns excertos do repertório clássico (por exemplo: Prelúdio op. 28 nº20, de F. Chopin; Prelúdio BWV 846, de J. S. Bach) e até do repertório de música ligeira do conhecimento do aluno em que seja clara a melodia na mão direita e o acompanhamento na mão esquerda (simplificado, de preferência com os acordes em bloco).
- 3.5. Trabalho para casa.** Assinalar a tarefa de descobrir os acordes de Mib, maior e menor, e uma progressão harmónica de 4 acordes ao gosto do aluno, sem regras pré-determinadas. Para este último exercício, explicar ao aluno que pode usar qualquer acorde já estudado e deve combiná-los ao seu gosto. O objetivo deste exercício é que o aluno encadeie os acordes estimulando o seu gosto musical/auditivo para o efeito. Os acordes devem ser registados na ficha.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Fá, Sib, Láb, Si, Réb e Fá#.

Notas

Ponto 3.3 Conteúdo de acordo com o descrito nas práticas de ensino tutoriais do séc XVIII (Gellrich & Sundin, Winter 1993).

Sessão 4: “A escala”

Objetivos: dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores; desenvolver no aluno o domínio dos processos do encadeamento harmónico; rever a entidade escala diatónica maior e aprender uma escala nova através do processo de descoberta.

Conteúdos trabalhados: acorde perfeito maior e menor; encadeamento harmónico; escala diatónica maior.

Atividades a desenvolver:

4.1. Correção do trabalho para casa.

4.1.1. Acordes. Verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Caso algum dos acordes não esteja bem identificado/escrito, o professor deve, mediante o processo descrito na sessão nº1, orientar o aluno a descobrir e escrever o acorde em causa.

4.1.2. Progressão harmónica. Dado que a progressão harmónica elaborada pelo aluno não tem regras para avaliar, pedir ao aluno, num primeiro momento, que toque a progressão. Seguidamente, o professor deve tocar aquela mesma progressão, não só tal como está escrita, mas também com várias outras texturas, que permitam ao aluno compreender a extensão dos efeitos sonoros que a progressão tem em potencial. Possíveis realizações: com as duas mãos, seguindo as regras clássicas de encadeamento harmónico; explorando diferentes registos; usando pedal; arpejando; etc.

4.2. Revisão da escala. Rever com o aluno a escala de Dó maior.

4.3. Transferir conhecimento. Seguidamente, o professor deverá levar o aluno a “descobrir”, através da associação auditiva, a escala de Sol Maior. Seguem-se algumas considerações metodológicas.

4.3.1. Foco na discriminação auditiva. O processo de descoberta não deve ser realizado através de quaisquer fórmulas, mas sim através da discriminação auditiva. Deverá tocar apenas com uma mão (a sua mão dominante), simplificando ao máximo o exercício a nível técnico, permitindo assim que o aluno se foque na discriminação auditiva.

4.3.2. A procura. É previsível que o aluno, na sua primeira tentativa de tocar a escala de Sol Maior, toque apenas nas teclas brancas, ignorando o fá sustenido. Aqui, cabe ao professor chamar a atenção para a pequena diferença no resultado sonoro que existe no topo da escala (na passagem do 7º para o 8º/1º grau) – a ausência do efeito sensível-tónica é perceptível à grande maioria dos alunos neste nível de aprendizagem. Caso seja necessário, indicar ao aluno que pode utilizar as teclas pretas para ajustar a sonoridade da escala maior à escala em causa.

- 4.3.3. Algumas ferramentas de trabalho.** Como método de trabalho, há já uma escala sabida como termo de comparação (Dó maior). Complementarmente, cantar, em conjunto com o aluno e com uma sílaba neutra, a escala maior.
- 4.3.4. Generalização.** Explicar ao aluno que o termo “escala maior” se refere à sonoridade de uma determinada sucessão de notas em graus conjuntos dentro de uma oitava (de dó a dó, de ré a ré, etc.) e que pode ser iniciada a partir de qualquer nota. Depois de o aluno ter aprendido a escala deverá, tal como nos acordes, notá-la na pauta.
- 4.4. Trabalho para casa.** Assinalar a tarefa de construir duas progressões harmónicas de 4 acordes ao gosto do aluno, sem regras pré-determinadas, e a descoberta da escala de Ré Maior, ambos exercícios a registar na ficha.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever todos os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Fá, Sib, Láb, Si, Réb, Fá# e Mib; criar uma progressão harmónica ao seu gosto; escalas de dó e sol maior.

Notas

O conteúdo escala surge agora como preparação para introdução do conteúdo escala de acordes.

Sessão 5: “Teste diagnóstico”

Objetivos: dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores; desenvolver no aluno o domínio dos processos do encadeamento harmónico; aprofundar a compreensão da escala diatónica maior e aprender uma escala nova através do processo de descoberta; diagnosticar o domínio do processo de descoberta, dos processos do encadeamento harmónico e da compreensão da escala diatónica maior.

Conteúdos trabalhados: acorde perfeito maior e menor; encadeamento harmónico; escala diatónica maior.

Teste diagnóstico: *Descobrir a escala de Lá maior; construir uma progressão harmónica de quatro acordes ao gosto do aluno.*

Atividades a desenvolver:

- 5.1. Correção do trabalho para casa.** Verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Na correção das progressões harmónicas pedir ao aluno, num primeiro momento, que toque cada progressão. Seguidamente, o professor toca as progressões harmónicas, não só tal como estão escritas, mas também com várias outras texturas, tal como referido no ponto 4.1.2. De seguida, pedir ao aluno que toque a escala e corrigir o exercício escrito pelo aluno. É provável que o aluno se aperceba da necessidade de alterar o fá natural para fá sustenido. Contudo, caso não se tenha apercebido, o professor deverá orientá-lo conforme a metodologia exposta no ponto 4.3.
- 5.2. Teste diagnóstico: escala.** De seguida, solicitar ao aluno que faça a revisão das escalas maiores de sol e ré. Como teste diagnóstico, desafiar o aluno a tocar a escala de lá maior.
- 5.3. Teste diagnóstico: progressão harmónica.** Como teste diagnóstico, desafiar o aluno a construir uma progressão harmónica de quatro acordes ao seu gosto.
- 5.4. Trabalho para casa.** Para casa, assinalar a tarefa de descobrir a escala de Fá Maior e construir uma progressão harmónica de 4 acordes a gosto e outra com acordes dados. Este último exercício tem como objetivo usar a experiência que o aluno já detém e orientá-lo a construir progressões harmónicas com um carácter tonal. Assim sendo, o aluno deverá construir uma progressão harmónica de 4 acordes, sendo que dois deles são dados (DóM [I] - ? – SolM [V] - ?).

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever todos os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Si, Fá#, Réb, Láb, Mib, Sib e Fá; criar uma progressão harmónica ao seu gosto; escalas de dó, sol, ré e lá maior.

Sessão 6 : “Encadeamento orientado e consolidação”

Objetivos: dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores; desenvolver no aluno o domínio dos processos do encadeamento harmónico; aprofundar a compreensão da escala diatónica maior e aprender uma escala nova através do processo de descoberta; diagnosticar o domínio dos processos do encadeamento harmónico e da compreensão da escala diatónica maior.

Conteúdos trabalhados: acorde perfeito maior e menor; encadeamento harmónico; escala diatónica maior.

Atividades a desenvolver:

6.1. Correção do trabalho para casa. Verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Na correção das progressões harmónicas pedir ao aluno, num primeiro momento, que toque cada progressão. Seguidamente, o professor toca as progressões harmónicas, não só tal como estão escritas, mas também com várias outras texturas, tal como referido no ponto 4.1.2. De seguida, pedir ao aluno que toque a escala e corrigir o exercício escrito pelo aluno. É provável que o aluno se aperceba da necessidade de alterar o si natural para si bemol. Contudo, caso não se tenha apercebido, o professor deverá orientá-lo conforme a metodologia exposta no ponto 4.3.

6.2. Trabalho para casa. Para casa será assinalada a tarefa de construir duas progressões harmónicas de 4 acordes com dois acordes dados (SolM [I] - ? - DóM [IV] - ?) e (RéM [I] - ? - LáM [V] - ?).

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever todos os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Si, Fá#, Réb, Láb, Mib, Sib e Fá; criar uma progressão harmónica ao seu gosto; escalas de dó, sol, ré, lá e fá maior.

Sessão 7

Objetivos: dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores; desenvolver no aluno o domínio dos processos do encadeamento harmónico; desenvolver no aluno uma consciencialização do fenómeno da hierarquia tonal.

Conteúdos trabalhados: acorde perfeito maior e menor; encadeamento harmónico; escala diatónica maior.

Atividades a desenvolver:

7.1. Correção do trabalho para casa. Verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Na correção das progressões harmónicas, pedir ao aluno, num primeiro momento, que toque cada progressão. Seguidamente, o professor toca as progressões harmónicas, não só tal como estão escritas, mas também com várias outras texturas.

7.2. Trabalho para casa. Para casa será assinalada a tarefa de construir/completar duas progressões harmónicas de 8 acordes (RéM [I] - ? - SolM [IV] - ? - RéM [I] - ? - LáM [V] - ?) e (DóM [I] - ? - ? - SolM [V] - DóM [I] - ? - SolM [V] - ?).

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever todos os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Si, Fá#, Réb, Láb, Mib, Sib e Fá; criar uma progressão harmónica ao seu gosto; escalas de dó, sol, ré, lá e fá maior.

Sessão 8 “A escala de acordes”

Objetivos: dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores; desenvolver no aluno o domínio dos processos do encadeamento harmónico; desenvolver no aluno uma consciencialização do fenómeno da hierarquia tonal; desenvolver no aluno o conceito de tónica.

Conteúdos trabalhados: acorde perfeito maior e menor; encadeamento harmónico; escala diatónica maior, escala de acordes, tónica.

Atividades a desenvolver:

8.1. Correção do trabalho para casa. Verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Na correção das progressões harmónicas, pedir ao aluno, num primeiro momento, que toque cada progressão. Seguidamente, o professor toca as progressões harmónicas, não só tal como estão escritas, mas também com várias outras texturas.

8.2. Introdução ao conceito de tonalidade.

8.2.1. A escala de acordes. Introduzir, neste momento o conceito de tonalidade através da “escala de acordes”. Fazer observar ao aluno que há combinações de acordes que parecem ter uma relação muito especial, como é o caso da relação V-I, materializado possivelmente várias vezes nos seus exercícios como Sol-Dó, Ré-Sol, Lá-Ré, Dó-Fá.

8.2.2. Escala de acordes de dó maior. Explicar que esta escala se constrói a partir escala de “Dó Maior”. Em cada nota se constrói um acorde, na posição que eles estão habituados (estado fundamental, posição cerrada) apenas usando as notas da escala. Estes acordes têm “forças” diferentes no seu conjunto, sendo o mais importante o primeiro acorde da escala, que designamos por “tónica”, que funciona como a “casa” da tonalidade.

8.2.3. Metodologia. Numa pauta, escrever a escala de Dó maior. Tocar. Pedir ao aluno que tenha em conta as notas da escala (neste caso, são todas as teclas brancas de dó a si). Construir um acorde a partir de cada nota. O professor exemplifica com a nota dó: acorde de Dó Maior; com a nota ré: acorde de ré menor. Não deverá haver necessidade de explicar quaisquer fórmulas, o aluno deverá prosseguir intuitivamente. Por debaixo de cada acorde escrito, coloca-se a numeração romana, maiúscula para os acordes maiores, minúscula para os menores³⁵.

³⁵ A prática de atribuição de graus é relativamente recente na história da música (finais séc XIX), e não é distinguível quando surgiu a prática de diferenciar visualmente os graus com acordes maiores dos graus com acordes menores, utilizando letras maiúsculas e minúsculas. Repare-se que na numeração romana só existe uma única representação visual do número, portanto não se aplicando o conceito de sinal maiúsculo ou minúsculo. Não se sabe ao certo de onde veio esta tradição, mas é comumente difundida pelas academias e conservatórios do país, por certo pela sua qualidade prática de se poder imediatamente associar o grau ao acorde. Há quem defenda que os acordes é que são maiores ou

8.2.4. Conceito de tônica. Tocar para o aluno algumas progressões harmónicas tonais, umas terminando na tônica e outras não. Perguntar de seguida ao aluno qual teve uma resolução mais conclusiva. Depois, esclarecer ao aluno que os acordes dentro de uma “escala de acordes” têm diferentes forças e que o mais importante, o mais “forte”, é o primeiro acorde, marcado com “I”. Duas comparações possíveis com o fenómeno do acorde da tônica são um “centro de gravidade” ou, e porque nem todos os alunos sabem o que é um centro de gravidade, uma “casa” – cada progressão harmónica é uma “viagem”: saímos de “casa”, fazemos o nosso percurso/passeio e, no final, voltamos a “casa”. De seguida, avançar com a explicação do conceito de tônica, tal como descrito acima, e no final, tocar para o aluno novamente progressões harmónicas com cadência perfeita.

8.3. Trabalho para casa. Para casa assinalar a tarefa de construir duas progressões harmónicas de 4 acordes pertencentes à tonalidade de Dó Maior. Assinalar também a tarefa de construir/completar a “escala de acordes” de Sol maior.

Notas

A esta altura o aluno deverá já estar familiarizado, quer com uma quantidade considerável de diferentes acordes, quer com um conjunto de 5 escalas, bem como com os seus processos de construção. Assim sendo, este é o momento ideal para fundir estes dois elementos musicais e apresentar ao aluno aquilo que é um primeiro conceito de tonalidade.

No ponto 8.2.1, a relação V – I é enfatizada pois é importante para o estabelecimento de um centro tonal.

menores, e não o grau. Por isso, o grau devia ser escrito sem distinção maiúscula ou minúscula. A versão que adotei é aquela que é mais usada nas escolas, por uma razão de ordem prática. Deixo aqui este alerta para que o professor possa optar pela teoria que mais lhe parecer correta ou prática.

Sessão 9

Objetivos: dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores; desenvolver no aluno o domínio dos processos do encadeamento harmónico; desenvolver no aluno uma consciencialização do fenómeno da hierarquia tonal; desenvolver no aluno o conceito de tónica.

Conteúdos trabalhados: acorde perfeito maior e menor; encadeamento harmónico; escala diatónica maior, escala de acordes, tónica.

- 9.1. Correção do trabalho de casa.** Verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Na correção das progressões harmónicas, pedir ao aluno, num primeiro momento, que toque cada progressão. Seguidamente, o professor toca as progressões harmónicas, não só tal como estão escritas, mas também com várias outras texturas.
- 9.2. As inversões.** Fazer ver o aluno que o acorde tem três notas, e que até agora os temos tocado numa posição em que a nota fundamental do acorde é sempre a mais grave. Contudo, trocando a ordem das notas, o acorde continua a ser o mesmo. São as chamadas “inversões”. Solicitar ao aluno para praticar com dois exemplos de acordes
- 9.3. Trabalho para casa.** Para casa assinalar a tarefa de construir duas progressões harmónicas de 8 acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior. Assinalar também a tarefa de construir/completar a “escala de acordes” de Ré maior.

Sessão 10: “Teste final”

Objetivos: dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores; desenvolver no aluno o domínio dos processos do encadeamento harmónico; desenvolver no aluno uma consciencialização do fenómeno da hierarquia tonal; desenvolver no aluno o conceito de tónica.

Conteúdos trabalhados: acorde perfeito maior e menor; encadeamento harmónico; escala diatónica maior, escala de acordes, tónica.

10.1. Correção do trabalho de casa. Verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa.

10.2. Progressão harmónica de 4 acordes em Sol Maior.

10.3. Leitura à primeira vista.

10.3.1. Leitura atonal.

10.3.2. Leitura tonal.

10.4. Identificação de acordes.

10.4.1. Em partitura familiar.

10.4.2. Em partitura não familiar.

10.5. Identificação da presença de tonalidade numa progressão. Dois exercícios.

10.6. Identificação da presença da tónica no final de uma progressão harmónica. Dois exercícios.

10.7. Exercício de transposição. A partir da melodia “O Balão do João”, originalmente em Dó maior, transpor para Si bemol Maior.

Notas

O exercício 10.7 surge aqui como culminar da aferição de transferência de conhecimentos, na medida em que aglomera numa só atividade o processo de descoberta, a discriminação auditiva de elementos melódicos e, de forma implícita, a identificação de tónica.

Parte III - Apresentação e análise dos dados

Resumo dos relatórios das sessões de estudo

Nesta secção é apresentado um resumo das sessões de estudo. Contudo, aconselho ao leitor mais interessado a leitura integral dos relatórios, constantes do Anexo 2 – Relatórios das sessões de estudo (p. 105).

As sessões foram realizadas no princípio ou no fim das aulas individuais de instrumento, tendo duração variável entre 6/7 minutos (as mais curtas) e cerca de 20 (as mais longas). Todos os quatro alunos tinham já tido atividades de discriminação auditiva de acordes perfeitos maiores e menores nas aulas de Piano e Formação Musical.

Na primeira sessão todos os alunos cumpriram, de forma muito satisfatória, as atividades planeadas, nomeadamente a discriminação auditiva de acordes perfeitos maiores e menores e a descoberta de alguns exemplares concretos destes referidos acordes. Segue-se o resumo individualizado.

Aluno 1

Na segunda sessão, a falta de trabalho de casa por parte deste aluno foi colmatada com atividades de descoberta de acordes durante a sessão, surgindo dificuldades em nova topografia de acorde (par de acordes Si bemol).

Na terceira sessão foi necessário realizar novamente atividades de prática e descoberta de acordes para colmatar a não realização do trabalho de casa. Este aluno ficou atrasado em relação às planificações.

Na quarta sessão o aluno apresentou o trabalho de casa realizado no qual identifiquei erros de descoberta de acordes relacionados com inversões. Houve necessidade de introduzir o conteúdo “inversões”, apenas constante da sessão 9. Nesta sessão o aluno revelou boa capacidade de tocar de ouvido ao tocar em tonalidade transposta (em Fá# Maior) uma melodia aprendida nas aulas de piano. Fiz nesta sessão a introdução à harmonia. Decidi também adiar a realização do teste diagnóstico por

achar que não estavam reunidas condições performativas e cognitivas esperadas para este teste.

Na sessão 5 o trabalho de casa estava de novo em falta. Consequentemente, decidi realizar com o aluno prática de execução de acordes durante a sessão. Decidi adiar a realização do teste diagnóstico por mais uma sessão por considerar que não estavam reunidas condições performativas esperadas para este teste.

Na sessão 6 o aluno apresentou o trabalho de casa realizado. Nesta sessão foi perceptível uma maior motivação por parte do aluno. No entanto, o seu fraco envolvimento nas aulas anteriores não permitiu desenvolver ainda agilidade na articulação entre acordes, e por esse motivo decidi adiar o teste diagnóstico por mais uma sessão e aproveitar a próxima para praticar a articulação entre os acordes. Nesta sessão o aluno apresentou duas progressões harmónicas livres, mas não foi ainda possível reconhecer nenhum padrão de tendência tonal. Decidi adiar a realização do teste diagnóstico por mais uma sessão por considerar que não estavam reunidas condições performativas esperadas para este teste.

Na sétima sessão o aluno apenas apresentou, de entre o trabalho de casa assinalado, uma progressão harmónica. Dada a dificuldade que o aluno manifestava ainda na execução de acordes, foi realizada durante a sessão esta prática. Decidi adiar a realização do teste diagnóstico por mais uma sessão por considerar que não estavam reunidas condições performativas esperadas para este teste. Nesta sessão foi notória a falta de envolvimento e motivação do aluno na realização das atividades das sessões de estudo.

Na sessão 8, o aluno apresentou o trabalho de casa completamente realizado. Foram realizadas as atividades previstas para o teste diagnóstico.

A sessão 9 foi realizada conjuntamente com o Aluno 2 por motivos de constrangimento de atividade escolar. O trabalho de casa não foi realizado. Nesta sessão foi introduzido o conteúdo tonalidade e tónica através da escala de acordes. Foram realizados exercícios de discriminação de presença de tónica em final de progressão harmónica e houve lugar a demonstração de elementos harmónicos associados a tonalidade em obra do aluno. Foi notório que a sessão conjunta se verificou favorável à motivação pelo conteúdo e à aquisição do mesmo.

Na sessão 10 foi introduzida a melodia “O Balão do João”, exercício preparativo à realização do Teste Final. Procedi à correção do trabalho assinalado para casa, sendo necessário, na escala de acordes, corrigir a aplicação de letra romana maiúscula ou minúscula e aplicação do fá# quando necessário. Foram apresentadas três progressões harmónicas, revelando pela primeira vez uma preferência pela utilização da tónica no final das progressões e também do uso da relação V – I na cadência. Introduzi (relembrando da sessão 2), de seguida, o fenómeno das inversões. Dado o atraso que o aluno detinha em relação à aquisição de conteúdos previstos, decidi realizar o teste final numa sessão extra.

Na sessão 11 foi apresentado o trabalho assinalado para casa realizado. O aluno apresentou duas progressões harmónicas. Seguidamente, foram realizadas as atividades do teste final.

Aluno 2

Na segunda sessão o aluno apresentou o trabalho de casa realizado, havendo lugar a esclarecimento de dúvidas e à correção de erros de descoberta de acordes (relacionados com inversões e erros de escrita).

Na terceira sessão o aluno apresentou o trabalho de casa completamente realizado, havendo novamente lugar a esclarecimento de dúvidas e à correção de erros de descoberta de acordes. Observei que, à medida que os acordes iam evoluindo em dificuldade topográfica, o aluno ia revelando mais dificuldades em descobri-los. Devido à ocupação de tempo com o esclarecimento de dúvidas, decidi adiar a introdução ao conteúdo progressão harmónica para a sessão seguinte.

Na quarta sessão o aluno não trouxe o trabalho de casa realizado. Contudo, dado o bom envolvimento do aluno nas sessões anteriores, decidi introduzir o conceito de harmonia e progressão harmónica. Dado o atraso do aluno face à planificação base, optei por adiar a realização do teste diagnóstico por uma sessão.

Na sessão 5 o aluno apresentou realizado o trabalho assinalado para casa, havendo necessidade de corrigir erros de descoberta de acordes. Foi apresentada uma progressão harmónica e o aluno demonstrou executar bem os acordes. Introduzi de seguida o conteúdo escala, cujas atividades superou com facilidade.

Na sexta sessão o aluno não trouxe realizado o trabalho assinalado para casa, de modo que prossegui logo com as atividades do Teste Diagnóstico.

Na sessão 7 o aluno apresentou o trabalho assinalado para casa, que incluía duas progressões harmónicas. Foi introduzido o conteúdo tonalidade e tónica através da escala de acordes.

A sessão 8 foi realizada em conjunto com o Aluno 1 devido a constrangimento de horários causados por uma atividade escolar. Iniciei a sessão pela revisão da escala de acordes, conteúdo ao qual o Aluno 1 ainda não tinha tido acesso. O trabalho de casa do Aluno 2 foi apresentado de forma incompleta, sendo mostradas 2 progressões harmónicas, mas não a escala de acordes. De seguida foram realizados exercícios de discriminação auditiva da presença da tónica em final de progressão harmónica. Depois destes exercícios, o Aluno 2 solicitou ajuda para completar a escala de acordes de Sol Maior, cujo processo de construção foi revisto. Esta sessão revelou-se das mais bem sucedidas para ambos os alunos (ver em detalhe Anexo 2, Aluno 2, Sessão 8, p. 139).

Na nona sessão o aluno apresentou o trabalho de casa completamente realizado, sendo necessário corrigir erros na escala de acordes (na aplicação da numeração romana e aplicação do fá# quando necessário).

Na sessão 10 o aluno não trouxe realizado o trabalho assinalado para casa. Procedi à revisão da melodia “O Balão do João”, necessária à realização do Teste Final. De seguida dei início às atividades desse teste.

Aluno 3

Na sessão 2 os Alunos 3 e 4 realizaram sessão conjunta devido a constrangimento de horários causados por uma atividade escolar. Realizei com eles atividades de descoberta de acordes e, dado que os alunos revelavam boa execução dos acordes no teclado e facilidade no processo de descoberta, decidi introduzir nesta sessão a introdução à harmonia (conteúdo da sessão 3). A sessão conjunta revelou-se favorável à aquisição de conteúdos por parte dos alunos.

Na sessão 3, para colmatar a não realização do trabalho de casa, tive que realizar novamente atividades de prática e descoberta de acordes. O Aluno 3 realizou, além do

referido trabalho, uma progressão harmónica livre durante a sessão. Este aluno revela um fraco empenho generalizado nas suas atividades escolares por falta de autonomia de trabalho, o que influencia negativamente o seu desempenho no estudo.

Na quarta sessão o aluno apresentou o trabalho assinalado para casa incompleto (faltava a descoberta de 2 acordes), mas não houve necessidade de correções. O aluno apresentou também 2 progressões harmónicas. Por ainda não estarem descobertos todos os pares de acordes, decidi adiar o teste diagnóstico por uma sessão.

Na sessão 5 o aluno apresentou o trabalho assinalado para casa incompleto, tendo sido necessário corrigir erros de descoberta de acordes. O aluno apresentou 2 progressões harmónicas. De seguida, introduzi o conteúdo escala, cujas atividades o aluno realizou muito satisfatoriamente. Não se distinguiu ainda uma preferência por encadeamentos cadenciais no final das progressões harmónicas.

Na sexta sessão o aluno apresentou o trabalho assinalado para casa realizado, do qual constavam duas progressões harmónicas. De seguida, dei início às atividades do Teste Diagnóstico.

Na sessão 7 o aluno não apresentou o trabalho assinalado para casa realizado. Mesmo assim, considerei que o aluno já estava preparado para receber o conteúdo escala de acordes, cuja apresentação ouviu com curiosidade.

A sessão 8 foi realizada em conjunto com o aluno 4 devido a constrangimento de horários causados por uma atividade escolar. Como ambos os alunos já tinham tido acesso ao conteúdo escala de acordes e como nenhum trouxe o trabalho de casa realizado, decidi construir com eles na sessão a escala de acordes de Sol Maior. Realizei de seguida exercícios de discriminação de presença da tónica no final de progressões harmónicas, a que os alunos responderam positivamente. Solicitei-lhes também que criassem uma progressão harmónica que pertencesse a uma tonalidade (Dó ou Sol Maior). Esta sessão revelou-se das mais bem sucedidas para ambos os alunos (ver Anexo 2: Aluno 3, Sessão 8, p. 157), sendo de realçar que o facto de a sessão se realizar conjuntamente permitiu partilha de conhecimento, maior motivação e envolvimento.

Na sessão 9 o aluno não apresentou novamente o trabalho assinalado para casa. Contudo, para colmatar esta falta de trabalho solicitei que o aluno realizasse uma progressão harmónica tonal na sessão. O trabalho para casa foi renovado.

Na sessão 10, mais uma vez o aluno não apresentou o trabalho marcado para casa. Seguidamente, dei início às atividades do Teste Final.

Aluno 4

Na sessão 2 os Alunos 3 e 4 realizaram sessão conjunta devido a constrangimentos de horários causados por uma atividade escolar. Realizei com eles atividades de descoberta de acordes e, dado que os alunos revelavam boa execução dos acordes no teclado e facilidade na descoberta, decidi introduzir nesta sessão a introdução à harmonia (conteúdo da sessão 3). A sessão conjunta revelou-se favorável à aquisição de conteúdos por parte dos alunos.

Na sessão 3 o aluno apresentou, de entre o trabalho de casa, apenas a descoberta de acordes. Como o aluno pediu esclarecimento de dúvidas acerca da elaboração de progressão harmónica, decidi reforçar a explicação do conteúdo da introdução à harmonia.

Na sessão 4 o aluno apresentou todo o trabalho assinalado para casa realizado, nomeadamente uma progressão harmónica. Por falta de tempo não foi possível incluir o conteúdo relacionado com a escala.

Na quinta sessão o aluno apresentou todo o trabalho marcado para casa realizado, tendo sido necessário completar a nomeação dos acordes, que somente estavam notados. O aluno apresentou duas progressões harmónicas, uma das quais continha um acorde diminuto, cuja natureza e utilização foi necessário esclarecer. Dei depois seguimento às atividades do Teste Diagnóstico. Nesta sessão foi possível verificar nas progressões apresentadas pelo aluno uma preferência por encadeamentos cadenciais no final das progressões.

Na sessão 6 o aluno apresentou o trabalho assinalado para casa consistido de duas progressões harmónicas.

Na sétima sessão o aluno não apresentou o trabalho marcado para casa realizado. Contudo, dado o forte envolvimento que aluno tinha demonstrado nas últimas sessões, decidi introduzir o conteúdo da tonalidade e tónica através da escala de acordes. Foi também possível demonstrar em partitura em estudo pelo aluno, a existência de harmonias todas pertencentes a uma tonalidade.

A sessão 8 foi realizada em conjunto com o aluno 4 devido a constrangimentos de horários causados por uma atividade escolar. Como ambos os alunos já tinham tido acesso ao conteúdo escala de acordes e como nenhum trouxe o trabalho de casa realizado, decidi construir com eles na sessão a escala de acordes de Sol Maior. Realizei de seguida exercícios de discriminação de presença da tónica no final de progressões harmónicas, a que os alunos responderam positivamente. Solicitei-lhes também que criassem uma progressão harmónica que pertencesse a uma tonalidade (Dó ou Sol Maior). Esta sessão revelou-se das mais bem sucedidas para ambos os alunos (ver Anexo 2: Aluno 4, Sessão 8, p. 175), sendo de realçar que o facto de a sessão se realizar conjuntamente permitiu partilha de conhecimento, maior motivação e envolvimento. Inclusive, o Aluno 4 revelou ter compreendido as propriedades de transposição do sistema tonal.

Na sessão 9 o aluno não apresentou o trabalho marcado para casa. Para colmatar a esta ausência de trabalho solicitei ao aluno que elaborasse durante a sessão uma progressão na tonalidade de Dó Maior. Foi também introduzido nesta sessão o fenómeno das inversões.

Na sessão 10 o aluno voltou a não apresentar o trabalho assinalado para casa realizado. Revi com o aluno a melodia “O Balão do João”, necessária à realização do teste final e de seguida dei início à realização do teste.

Dados do Teste Diagnóstico

Este teste foi concebido para fornecer dados indicativos das capacidades dos alunos ao nível da elaboração de progressão harmónica e discriminação auditiva. Embora previsto para a sessão nº5, três dos alunos realizaram este teste em sessões mais tardias por considerar que para a sua realização os alunos deviam ter recebido de igual forma os conteúdos previstos e estar suficientemente preparados ao nível da execução dos acordes para responder eficazmente aos exercícios em teste.

A avaliação obtida pelo júri externo está representada nas seguintes tabelas. Os dados obtidos são a média da avaliação atribuída pelos 3 elementos do júri.

Teste Diagnóstico (5.2) Descobrir uma escala diatónica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical				
	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?	2,3	4,0	3,0	3,3
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?	3,0	5,0	3,3	4,0
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?	3,3	5,0	3,3	4,3
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?	3,7	5,0	2,7	4,3
1- fraco; 2 - insuficiente; 3 - suficiente; 4 - bom; 5 - excelente				
	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?	3,3	3,0	4,3	3,7
1 - insignificante; 2 - pouco; 3 - moderado; 4 - elevado; 5 - muito elevado				

Tabela 14 – Teste Diagnóstico, ponto 5.2, resultados da avaliação pelo júri externo

Este exercício é representativo do processo de descoberta usado sistematicamente ao longo das sessões de estudo pelos alunos. Os resultados obtidos neste exercício demonstram que todos os alunos estão já familiarizados com o processo, pois a capacidade de identificação e correção de notas erradas é, em todos os casos positiva.

Contudo, pode afirmar-se que o nível de autonomia dos alunos ainda não está desenvolvido pois todos, mesmo os que obtiveram uma boa prestação, necessitaram de uma ajuda no mínimo “moderada”.

Teste Diagnóstico (5.3) Criar uma progressão harmónica livre de quatro acordes				
	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?	3,3	4,7	5,0	4,7
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?	2,7	3,0	3,3	4,7
1- fraco; 2 - insuficiente; 3 - suficiente; 4 - bom; 5 - excelente				
	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?	3,0	3,0	4,0	3,0
1 - muito simples; 2 - simples; 3 - moderada; 4 - complexa; 5 - muito complexa				

Tabela 15 - Teste Diagnóstico, ponto 5.3, resultados da avaliação pelo júri externo

Este exercício foi criado para aferir o nível dos alunos na execução, manipulação e tendência de aquisição de uma preferência por encadeamentos cadenciais no final da progressão harmónica elaborada. Será de ressaltar que o Aluno 1, que realizou o teste diagnóstico mais tarde, obteve os piores resultados, evidenciando-se assim que o envolvimento dos alunos a nível de realização do trabalho de casa é fundamental para a aquisição das competências em vista.

Regra geral, os alunos optaram por acordes de complexidade moderada ao nível da topografia do teclado.

Dados do Teste Final

Teste Final (10.2) Criar uma progressão harmónica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior					
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	MÉDIA
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	3,3	3,7	4,7	4,0	3,9
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?	3,7	4,7	4,7	4,7	4,4
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?	3,3	4,7	4,7	3,7	4,1
1- fraco; 2 - insuficiente; 3 - suficiente; 4 - bom; 5 - excelente					
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?	3,0	4,3	3,7	3,7	3,7
1 - muito simples; 2 - simples; 3 - moderada; 4 - complexa; 5 - muito complexa					

Tabela 16 - Teste Final, ponto 10.2, resultados da avaliação pelo júri externo

(10.2) Neste exercício ficou demonstrado que os alunos adquiriram uma boa capacidade de escolha de acordes que melhor caracterizam a tonalidade em causa. De facto, todos os alunos escolheram acordes que pertenciam à tonalidade de Sol Maior, contudo, a escolha concreta e a sua posição na progressão harmónica influenciaram a nota do júri, que foi bastante satisfatória (3,9). Também fica patente que a execução e manipulação dos acordes adquiriu, níveis muito satisfatórios para 3 dos alunos. Os dados relativos à terceira pergunta são também positivos, indicando que todos os alunos construíram uma sensação cadencial no final da progressão, dois dos quais avaliados com nota muito positiva (4,7).

Teste Final (10.3.1) - Leitura atonal à 1ª vista					
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	MÉDIA
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?	2,7	2,7	2,7	4,3	3,1
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?	2,7	2,3	2,3	4,0	2,8
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?	2,7	3,0	2,7	4,3	3,2
Como avalia a estabilidade do tempo?	3,0	2,3	2,7	4,0	3,0
Média do aluno	2,8	2,6	2,6	4,2	3,0
1- fraco; 2 - insuficiente; 3 - suficiente; 4 - bom; 5 - excelente					

Tabela 17 - Teste Final, ponto 10.3.1, resultados da avaliação pelo júri externo

Teste Final (10.3.2) Leitura tonal à 1ª vista					
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	MÉDIA
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?	3,7	3,7	3,7	4,7	3,9
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?	4,0	4,0	3,3	4,3	3,9
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?	3,3	3,7	3,7	4,3	3,8
Como avalia a estabilidade do tempo?	3,7	3,0	3,3	4,0	3,5
Média do aluno	3,7	3,6	3,5	4,3	3,8
1- fraco; 2 - insuficiente; 3 - suficiente; 4 - bom; 5 - excelente					

Tabela 18 - Teste Final, ponto 10.3.2, resultados da avaliação pelo júri externo

(10.3) Nestes dois exercícios é possível perceber que os alunos obtiveram melhores resultados na leitura à 1ª vista tonal do que atonal. Contudo, não é possível estabelecer com precisão a que nível os conteúdos ministrados durante este estudo influenciaram os resultados. O que é possível afirmar é que a presença de padrões tonais, ainda que a nível melódico, influenciou a prestação dos alunos. Neste exercício salienta-se os resultados obtidos pelo aluno 4, que se explicam pela notável memória visual que este possui.

Teste Final (10.4.1) Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano					
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	MÉDIA
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	2,7	4,3	3,7	4,7	3,8
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?	4,0	4,3	3,7	4,3	4,1
1- fraco; 2 - insuficiente; 3 - suficiente; 4 - bom; 5 - excelente					

Tabela 19 - Teste Final, ponto 10.4.1, resultados da avaliação pelo júri externo

Teste Final (10.4.2) Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno					
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	MÉDIA
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	3,3	4,3	4,0	4,7	4,1
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?	3,7	4,0	4,3	4,7	4,2
1- fraco; 2 - insuficiente; 3 - suficiente; 4 - bom; 5 - excelente					

Tabela 20 - Teste Final, ponto 10.4.2, resultados da avaliação pelo júri externo

(10.4) Os resultados obtidos com estes exercícios demonstram que os alunos adquiriram competências positivas na identificação de acordes, quer em partituras já conhecidas, quer em partituras desconhecidas. Inclusive, não se denota uma diferença significativa na identificação de acordes entre as situações referidas, o que pode ser interpretado de duas formas. Primeira: os alunos não colocam a sua atenção, aquando da leitura das suas próprias obras, na identificação de estruturas harmónicas; segunda: há que ter em conta que as obras que os alunos tocam são escolhidas conforme princípios pedagógicos que se prendem com a prática do instrumento, e assim, pode acontecer que a obra tenha uma textura musical em que o acorde não esteja claramente identificável, faltando alguma nota ou estando as notas do acorde dispostas de outra maneira que não o estado fundamental.

Teste Final (10.5) - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico				
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4
Progressão 1 (sem relação tonal)	C	C	C	C
Progressão 2 (com relação tonal)	C	C	C	C
C - respondeu corretamente; E - respondeu erradamente				

Tabela 21 - Teste Final, ponto 10.5, resultados da avaliação pelo júri externo

(10.5) Os resultados obtidos neste exercício demonstram que os alunos adquiriram claramente a competência de distinguir uma progressão harmónica que usa as relações funcionais típicas da linguagem harmónica do tonalismo clássico.

Teste Final (10.6) - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmónica de 4 acordes				
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4
Exercício 1 (não presente)	N/D	E	C	C
Exercício 2 (presente)	N/D	E	C	C
C - respondeu corretamente; E - respondeu erradamente; N/D - dado não disponível				

Tabela 22 - Teste Final, ponto 10.6, resultados da avaliação pelo júri externo

Neste exercício os dados obtidos transmitem uma maior ambiguidade. Por um lado, o Aluno 1 não o realizou, e o Aluno 2 respondeu erradamente às duas questões. Por estes motivos, não é possível concluir, através dos dados obtidos em teste, que os alunos adquiriram claramente a competência de identificar a tônica no final de uma progressão harmónica. Ressalvo, contudo, que a maioria dos alunos que realizaram o exercício responderam corretamente.

Teste Final (10.7) Transposição de uma melodia					
	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	MÉDIA
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?	2,3	2,3	3,0	3,3	2,8
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?	3,3	3,7	4,3	3,7	3,8
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?	3,7	3,7	4,3	3,7	3,8
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?	3,3	2,7	4,3	3,7	3,5
1- fraco; 2 - insuficiente; 3 - suficiente; 4 - bom; 5 - excelente					
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?	3,3	4,0	3,7	4,3	3,8
1 - insignificante; 2 - pouco; 3 - moderado; 4 - elevado; 5 - muito elevado					

Tabela 23 - Teste Final, ponto 10.7, resultados da avaliação pelo júri externo

Neste exercício é possível aferir o nível de proficiência do aluno no processo de descoberta, estando implícitos raciocínios que envolvem padrões melódicos associáveis a acordes. Em média, os alunos obtiveram piores resultados na primeira pergunta, que refere o “grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das

alturas”, face ao exercício 5.2 constante do teste diagnóstico (média de 2,8 para este exercício e média de 3,3 para o exercício 5.2). Contudo, os outros valores revelaram-se bastante similares, com uma ligeira diminuição no presente exercício. O nível geral de necessidade de ajuda por parte do professor foi ligeiramente mais alto neste exercício. Contudo, convém observar que o presente exercício acarreta uma dificuldade muito acrescida face ao exercício 5.2, que apenas contemplava a descoberta de uma escala.

Análise e discussão dos resultados

Na formulação da hipótese para este estudo, afirmei que era esperado que, cumpridas as sessões de estudo, os alunos adquirissem:

- a)** consciência da existência de uma lógica harmónica que estrutura a composição musical;
- b)** capacidade de análise harmónica a nível auditivo: saber identificar auditivamente acordes perfeitos maiores e menores;
- c)** capacidade de análise harmónica a nível visual: saber identificar acordes maior e menores na partitura;
- d)** saber escrever acordes maiores e menores na pauta;
- e)** familiarizar-se com os acordes perfeitos maiores e menores mais recorrentes nas partituras do 1º e 2º graus;
- f)** saber construir acordes perfeitos maiores e menores no estado fundamental através do processo de descoberta;
- g)** a capacidade de criar progressões harmónicas;
- h)** compreensão do conceito de tonalidade a um nível rudimentar;
- i)** reconhecimento auditivo da função de Grau I (tónica) numa tonalidade maior;
- j)** compreensão de que os acordes pertencentes a uma tonalidade são compostos unicamente com notas da respetiva escala;
- k)** motivação para a criação musical;

Em função do problema de estudo, ficou claro que entre os pontos positivos se verifica que todos os parâmetros associados aos objetivos do estudo sofreram uma evolução positiva. Destaca-se que os pontos **b)** e **c)** (a capacidade de identificação auditiva e visual acordes perfeitos maiores e menores), **e)** (a familiarização com os acordes perfeitos maiores e menores mais recorrentes nas partituras do 1º e 2º graus), e **g)** (a capacidade de criar progressões harmónicas) ficaram bem sedimentadas nos alunos. Também ficou patente que os pontos **a)** (a consciência da existência de uma lógica harmónica que estrutura a composição musical), **d)** (saber escrever acordes maiores e menores na pauta) e **f)** (saber construir acordes perfeitos maiores e menores

no estado fundamental através do processo de descoberta) foram transversalmente bem assimilados. Os pontos **h)**, **i)** e **j)** foram adquiridos de uma forma assimétrica pela amostra do estudo, havendo alunos que claramente adquiriram a competência de identificação da tónica numa progressão harmónica e outros em que esse nível compreensão não ficou claramente atingido.

Da experiência obtida através da realização das sessões de estudo há diversos pontos a ter em atenção. Uma das dificuldades mais sentidas pelos alunos prendeu-se com a descoberta de acordes topograficamente considerados difíceis. Na verdade, será mesmo necessário incluir, nesta fase de aprendizagem, acordes como Mibm, RébM ou Lábm, que, efetivamente, nunca foram utilizados nas progressões harmónicas criadas pelos alunos neste estudo? Para a definição de tonalidade no contexto da linguagem harmónica do tonalismo clássico, basta recorrer aos acordes considerados topograficamente fáceis para que se possa, em progressão, ainda que com algum grau de aleatoriedade, obter um resultado aproximado de uma progressão tonal. Além disso, a escrita de acordes do Grupo D2 e D3 pode tornar-se um processo conceptual bastante complicado para os alunos deste nível pois há casos de 3 bemóis ou 3 sustenidos. Deste modo, em futura investigação, poder-se-á dispensar a utilização de acordes topograficamente difíceis.

Por outro lado, foi um dado adquirido que os alunos mantêm uma tendência de utilização de um grau de complexidade dos acordes a nível topográfica bastante baixa – relembro o caso do Aluno 2, que durante várias progressões elaboradas só utilizou acordes com teclas brancas. Este comodismo limita obviamente as possibilidades de resultado sonoro e, assim, limita também as diferentes combinações de progressões harmónicas experimentadas pelo aluno. Por isso, sugiro que, em futura utilização dos exercícios deste estudo, se direcione o aluno para utilização de acordes até ao Grupo D1, quer durante a sessão, quer assinalando essa exigência no trabalho de casa.

Um dos obstáculos que existiu, nas primeiras sessões, à criação de progressões harmónicas, prende-se com o nível de execução dos acordes no piano. Assim, em futura utilização deste conjunto de exercícios, o professor deverá insistir, logo que possível, numa execução correta dos acordes com uma mão, incluindo mesmo, durante as sessões, a prática de execução de acordes.

Outro aspeto de enorme relevância prende-se com a opção de ministrar as sessões, não individualmente a cada aluno, mas em grupos de dois. Todas as sessões que, por motivos extraordinários, se realizaram em grupo de dois, tiveram um impacto positivo em cada aluno ao nível da motivação, atenção em aula e aquisição de conteúdos. O facto de os exercícios a ser aplicados envolverem uma forte componente criativa, em que cada progressão harmónica realizada é diferente, torna estimulante a presença de um segundo aluno, que pode interagir e ouvir o resultado sonoro do exercício elaborado pelo colega, tirando as devidas conclusões lógicas e de gosto, e filtrando assim um futuro exercício próprio a ser elaborado. Deste modo, a aprendizagem torna-me mais envolvente, eficaz e rápida.

Apesar de os resultados demonstrarem claramente que os parâmetros em estudo evoluíram favoravelmente, há que considerar a reduzida quantidade da amostra e a natureza dos testes aplicados de carácter de aferição (apenas comparativos entre si em determinados). Assim, há a necessidade de futura investigação que utilize uma amostra mais alargada, com grupo experimental e grupo de controlo, através de um estudo longitudinal ampliado, de preferência por vários anos, de forma a acompanhar a evolução dos dois grupos. Repare-se que, apesar de ser notória a evolução dos alunos deste estudo no final das sessões, estas incidiram um prazo de tempo relativamente curto (3/4 meses). É minha convicção que o aluno que esteja sujeito à realização deste tipo de trabalho será beneficiado a longo prazo. À medida que, desde o início da sua formação, o aluno está em permanente contacto com a dimensão harmónica da música, observando e identificando tríades nas obras que toca, criando progressões harmónicas, identificando as funções mais importantes dos graus da tonalidade, irá certamente desenvolver um conhecimento e uma compreensão aprofundados da linguagem musical. Neste sentido, poder-se-á aplicar os conteúdos presentes neste estudo de forma mais espaçada, de forma a que os alunos se familiarizem mais gradualmente com os acordes e possam realizar mais exercícios além dos propostos. Sugiro também que, para uma intervenção longitudinal ampliada que se incluam, como continuação dos exercícios já formulados, atividades de harmonização, criação de melodias, improvisação, e a criação de estudos/variações a partir de estruturas de 4 e 8 compassos, restaurando assim as práticas de ensino associadas ao paradigma do músico completo.

Na parte I conjecturei acerca da possibilidade da aplicação deste trabalho na disciplina de Oferta Complementar. No entanto, creio que não é uma opção viável pelos seguintes motivos: 1) esta é uma disciplina de turma; 2) sendo de turma, na aula estarão presentes alunos de todos os instrumentos, não só de piano; 3) os exercícios em causa têm uma forte relação com a prática performativa do piano, pelo que, a ser implementados nesta disciplina, ter-se-ia que averiguar a possível adaptação aos outros instrumentos. Desta forma, considero que o melhor espaço de aula para a aplicação destes exercícios é na aula de piano, com o próprio professor do aluno, preferivelmente em grupos de dois alunos.

Construção do manual

Formuladas as conclusões, filtrando os pontos positivos e negativos do estudo, redigi, a partir do conjunto de exercícios do estudo, um manual designado por “Descobrimos a harmonia – Uma primeira viagem pelo mundo dos acordes”, para uso da comunidade educativa. Elaborei duas versões: do aluno (ver Anexo 3 - Manual “Descobrimos a Harmonia – Uma primeira viagem pelo mundo dos acordes”, versão do aluno, p. 182) e do professor (ver Anexo 4 - “Descobrimos a Harmonia – Uma primeira viagem pelo mundo dos acordes”, versão do professor, p. 207).

Apesar de ter considerado desnecessária a abordagem de acordes de tipologia difícil, decidi manter a descoberta de todos os acordes no manual, deixando ao critério do professor a sua concretização ou não. O próprio professor deverá avaliar, perante as capacidades do aluno que tem à sua frente, a adequação da aplicação destes acordes de tipologia mais difícil. Assim, salvaguardo uma maior abrangência da aplicação dos exercícios.

Como seria de esperar, os testes foram removidos e substituídos por mais sessões práticas. De realçar a sessão sobre as inversões que foi antecipada e inclusão de uma atividade de harmonização nas últimas duas sessões. Foi também possível aumentar o número de exercícios de progressões harmónicas ao longo das 10 sessões.

Conclusões

Este trabalho partiu da premissa de que a educação musical hoje em dia está focada numa educação para o *músico-intérprete*, paradigma que tem influenciado o sistema educativo desde meados do século XIX. Este tipo de educação está centralizado no ensino da leitura de partituras e montagem de repertório o que, por um lado, deixa de fora muitas das expectativas de um aluno de hoje, também interessado em compor e improvisar, e por outro, causa uma atrofia nas competências criativas dos alunos e, paradoxalmente, nas competências de leitura. Este facto tem provocado a desistência de muitos alunos do ensino vocacional e, mais grave ainda, criado muitos músicos profissionais que detêm competências criativas rudimentares. Neste trabalho foi feita uma pesquisa histórica que demonstra que, antes do paradigma vigente do *músico-intérprete*, existia um outro, o do *músico-completo*, que subsistiu durante todo o período barroco, clássico e início do romântico, em que o músico era caracterizado por deter competências de leitura musical, performativas e criativas, sendo comum improvisar e compor. Ora, este paradigma era sustentado por um sistema educativo tutorial em que ao aluno era ensinado não só a prática performativa de um instrumento, mas também a criar as suas próprias obras e estudos. Assim, este trabalho surgiu tendo como objetivo resgatar algumas ideias pedagógicas deste período e tentar inseri-las na aula de instrumento.

Foi construído um conjunto de exercícios a ser aplicado durante 10 sessões de estudo a 4 alunos do 1º Grau do Ensino Vocacional da Música, que, na sua constituição, tinham como objetivo desenvolver a compreensão da linguagem harmónica do tonalismo clássico a um nível rudimentar, assim como a identificação da tónica numa progressão harmónica construída com a linguagem referida. Para isso os alunos foram direcionados, durante o estudo, a utilizar o processo de descoberta, a criar progressões harmónicas e familiarizar-se que os elementos que possibilitam a compreensão harmónica – os acordes.

Os relatórios das sessões de estudo revelam que todos os parâmetros acima mencionados foram desenvolvidos, sendo corroborados pelos resultados dos testes sujeitos a avaliação externa.

Da observação de pontos positivos e negativos deste estudo, foi criado um manual onde constam os exercícios inicialmente planeados, melhorados e reformulados, disponível em anexo neste trabalho (Ver anexo 3 - “Descobrimo a Harmonia – Uma primeira viagem pelo mundo dos acordes”, versão do aluno, p. 182 e também anexo 4 - “Descobrimo a Harmonia – Uma primeira viagem pelo mundo dos acordes”, versão do professor, p. 207).

Bibliografia

- Alencar, E., & Fleith, D. (2010). Criatividade na educação superior: fatores inibidores. *Avaliação*, 15(2), 5.
- Azzara, C. D. (2002). Improvisation. In Colwell (Ed.), *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning: a Project of the Music Educators National Conference*. Oxford: Oxford University Press.
- Bartel, L. E. (2004). *Questioning the Music Education Paradigm* (Vol. II of the Series "Research to Practice: A Biennial Series."). Toronto: Canada Music Educators Association.
- Blind, E. E. (1948, 1 Jan). Music Duels. *Music Journal*, 26.
- Bochmann, C. (2003). *A linguagem harmónica do tonalismo*. Lisboa: Juventude Musical Portuguesa.
- Campbell, P. (2009). Learning to improvise music, improvising to learn music. In G. Solis & B. Nettl (Eds.), *Musical improvisation: art, education and society*. Chicago: University of Illinois Press.
- Cowen, T. (1998). *In praise of commercial culture*. Cambridge: Harvard University Press.
- DeNora, T. (1995). *Beethoven and the Construction of Genius: Musical Politics in Vienna, 1792-1803*. Los Angeles: University of California Press.
- DeNora, T. (1996). The Beethoven-Wölfl piano duel. In D. W. Jones (Ed.), *Music in the eighteenth-century Austria*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dolan, D. (1996). Bringing together the instinct and the flow. *Classical Piano*, Julho/Agosto.
- Eigeldinger, J.-J. (2013, 1970). *Chopin: pianist and teacher as seen by his pupils*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fernandes, D. (2007). Estudo de Avaliação do Ensino Artístico - Relatório Final. In J. Ramos do Ó, M. B. Ferreira, A. Marto, A. Passo, & A. Travassos (Eds.). Lisboa: Direção Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Geck, M. (2000). *Johann Sebastian Bach: his life and work*. Orlando: Harcourt.
- Gellrich, M., & Sundin, B. (Winter 1993). Instrumental Practice in the 18th and 19th Centuries. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, No. 119, *The 14th International Society for Music Education: ISME 9*.
- Gladwell, M. (2008). *Outliers: The Story of Success*. Little, Brown & Company.
- Gooley, D. (2004). *The Virtuoso Liszt*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gordon, E. (2000). Teoria da Aprendizagem Musical. In Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hummel, J. N. (1827). *Ausführliche theoretisch-praktische Anweisung zum Piano-Forte-Spiel vom ersten Elementar-Unterricht bis zu vollkommen Ausbildung*. Viena: Haslinger.
- Hyer, B. (2001). "Tonality". In S. Sadie & J. Tyrrell (Eds.), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. London: McMillan Publishers.
- Koutsoupidou, T., & Hargreaves, D. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37(3), 251-278.
- Levin, R. (2009). Improvising Mozart. In G. Solis & B. Nettl (Eds.), *Musical Improvisation: Art, Education and Society*. Baltimore: University of Illinois Press.
- Margulis, V. (2001). *Bagatelas - Aforismos e Pensamentos de um Pianista* (S. Lourenço, Trans.). Vila Nova de Famalicão: Ed. Quasi.

- McPherson, G., Bailey, M., & Sinclair, K. (1997). Path Analysis of a Theoretical Model to Describe the Relationship among Five Types of Musical Performance. *Journal of Research in Music Education*, 45(1), 103-130.
- McPherson, G., & Gabrielsson, A. (2002). From Sound to Sign. In R. Parncutt & G. McPherson (Eds.), *The Science and Psychology of Music Performance: creative strategies for teaching and learning* (pp. 99-116). New York: Oxford University Press.
- Meyer, L. (1956). Emotion and Meaning in Music. In. Chicago: The University of Chicago Press.
- Mills, J., & McPherson, G. (2006). Musical Literacy. In *The Child as Musician: A Handbook of Musical Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Moersch, C. M. (2009). Keyboard improvisation in the barroque period. In G. Solis & B. Nettl (Eds.), *Musical Improvisation: art, education and society*. Baltimore: University of Illinois Press.
- Nogueira, S. (2015). *O Regime Integrado de Frequência do Ensino Especializado da Música: Opção adequada para todos... ou só para alguns?* Porto: Universidade do Porto.
- Oakley, L. (2004). *Cognitive Development*. Padstow: Routledge.
- Pace, R. (1999). *"Sight-Reading and Musical Literacy"*. Nova Iorque: Lee Roberts Music Publications, Inc.
- Parra, J. (2011). *Piano e funcionalidade: proposta para um modelo generativo*. (Ph. D.), Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Podlipniak, P. (2015). The Ability on Tonality Recognition as One of Human-Specific Adaptations. In C. Maeder & M. Reybrouck (Eds.), *Music Analysis Experience*. Leuven: Leuven University Press.
- Reimer, B. (1989, 1970). *A Philosophy of Music Education*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Reimer, B. (1995). Beyond performing: The promise of the new national standards in music education. *Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 6(2), 23-32.
- Scott, J. (2005). Me? Tech improvisation to children? *General Music Today*, 20(6), 6-13.
- Siepmann, J. (2006). Mozart: vida e obra. In. Mafra: Bizâncio.
- Swanwick, K. (1988). *Music, Mind and Education*. London: Routledge.
- Vickers, D. (2009). *Haydn: Vida e obra*. Viseu: Bizâncio.
- Willems, E. (1970). Bases psicológicas da educação musical. In: Edições Pró-música.

Anexos

Anexo 1 – Sebenta inicial e elementos gráficos de suporte às sessões de estudo

SEBENTA de apoio à realização dos exercícios

Diversas fichas destinadas a servir de suporte às sessões

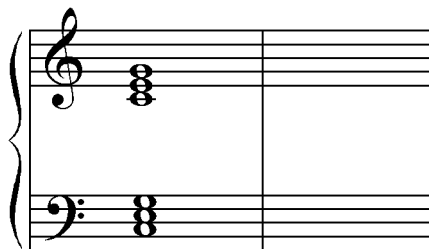
Sessão 1: O acorde

Um acorde é um conjunto de 3 ou mais notas.

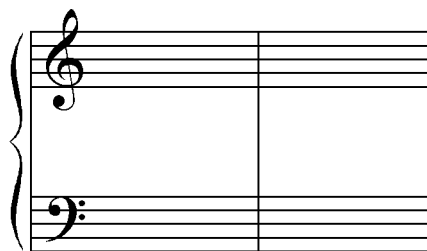
Podem ser maiores, menores, diminutos ou aumentados.

Vamos começar por aprender os acordes maiores e menores.

O acorde de dó maior e dó menor

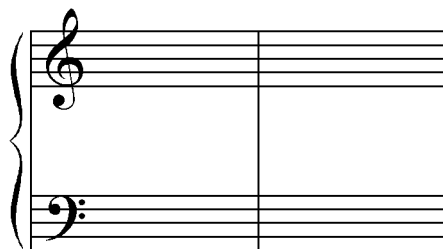


O acorde de sol maior e sol menor

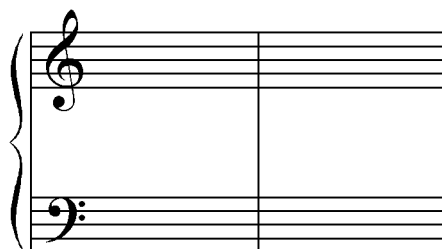


Tarefa: descobrir os acordes de Ré e Fá.

O acorde de ré maior e ré menor



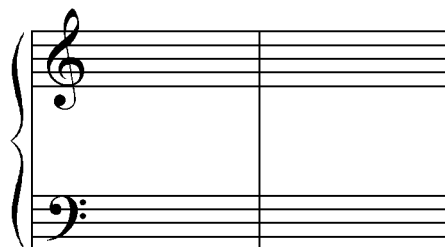
O acorde de Fá maior e Fá menor



Sessão 2

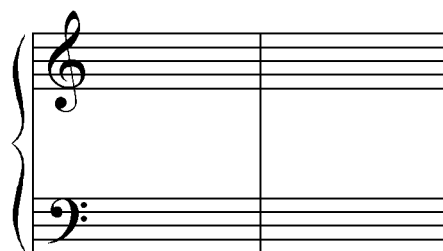
Descobrir o acorde de Si bemol maior e Si bemol menor.

O acorde de Si bemol maior e Si bemol menor

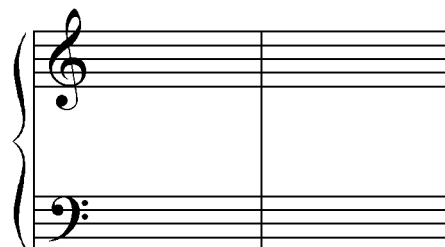


Tarefa para casa: descobrir os acordes de Lá, Mi, Mib e Láb.

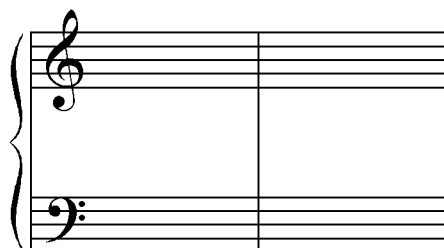
O acorde de Lá maior e Lá menor



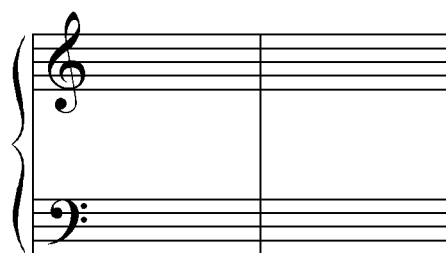
O acorde de Mi maior e Mi menor



O acorde de Mi bemol maior e Mi bemol menor



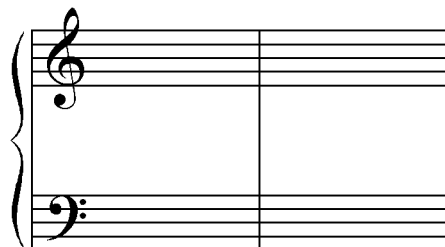
O acorde de Lá bemol maior e Lá bemol menor



Sessão 3 –

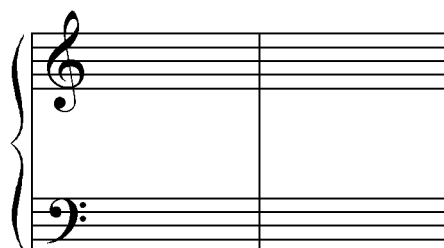
Descobrir:

O acorde de Si maior e Si menor

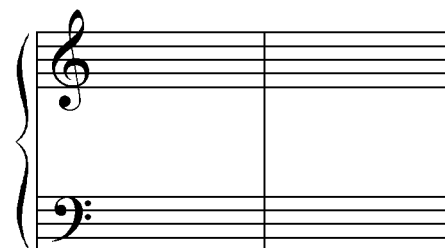


Tarefas para casa: descobrir os acordes de Fá# e Ré bemol e construir uma progressão harmónica.

O acorde de Fá# maior e Fá# menor

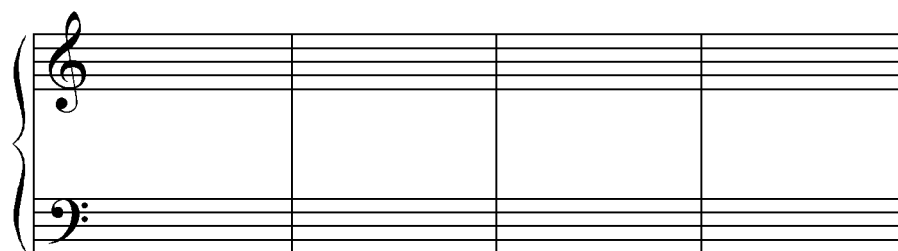


O acorde de Réb maior e Ré bemol



menor

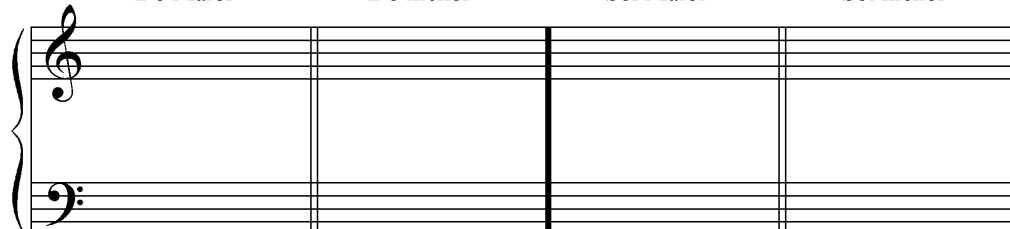
Construir uma progressão harmónica:

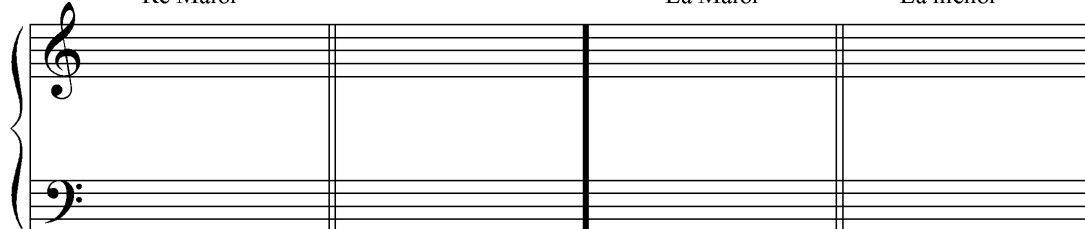


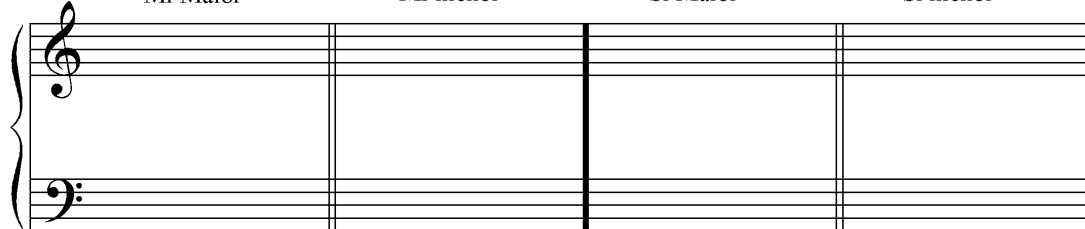
Os Acordes

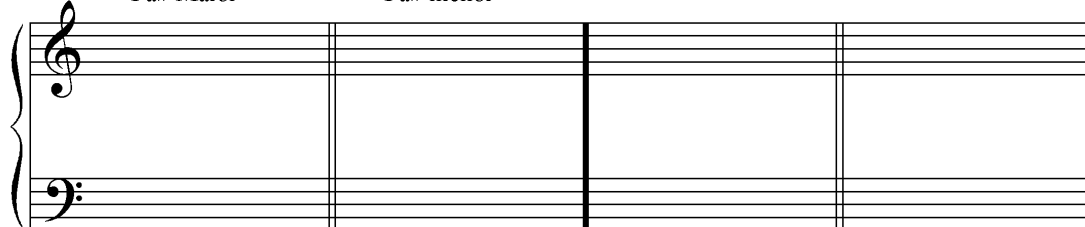
Maiores e menores

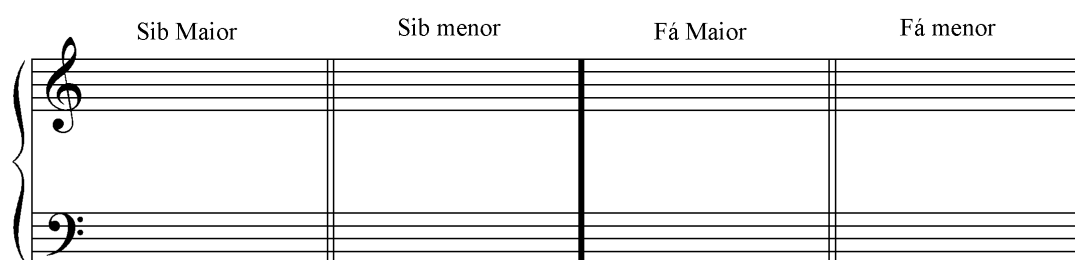
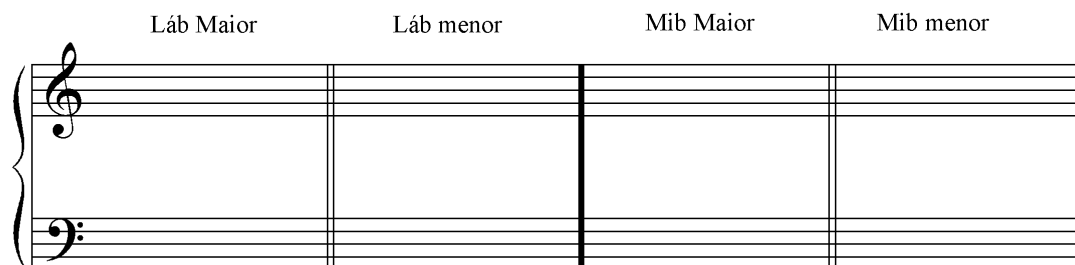
Prof. José Miguel Costa

Dó Maior	Dó menor	Sol Maior	Sol menor
			

Ré Maior	Ré menor	Lá Maior	Lá menor
			

Mi Maior	Mi menor	Si Maior	Si menor
			

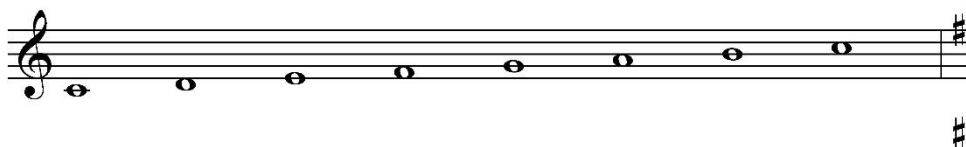
Fá# Maior	Fá# menor	Réb Maior	Réb menor
			



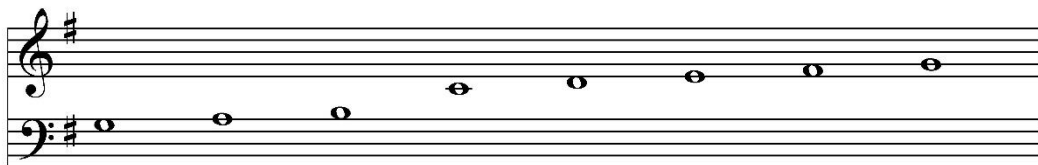
Modelos vários para utilizar durante as sessões

A escala de acordes

Dó Maior



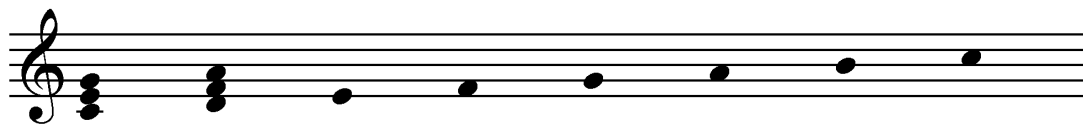
Sol Maior



Escala de sol maior



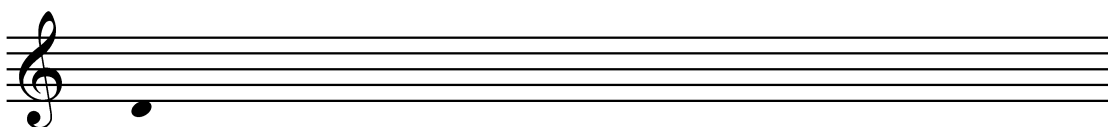
Escala de acordes de Dó Maior para completar



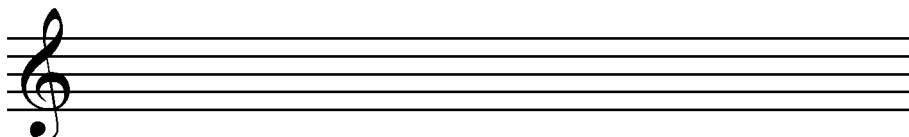
Escala de Dó Maior



Espaço para completar a escala de acordes de Ré Maior



Pauta em branco



Anexo 2 – Relatórios das Sessões

Relatórios das Sessões

A numeração entre parêntesis remete para os pontos da planificação das sessões quando assim é aplicável. Os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, aliados a diversas circunstâncias do quotidiano, provocaram que os alunos avançassem na aquisição dos conteúdos a velocidades diferentes. Por esse motivo surgem pontos de planificação que não correspondem à sessão em causa.

Aluno 1

Aluno 1 – Sessão 1

Realizada em 10 de Março de 2015, durante a aula semanal (14h30 - 15h30)

Informação prévia: o aluno já tinha tido contacto formal com o trabalho de distinção entre acorde maior e menor em duas aulas piano durante o mês de Janeiro. Este aluno não tem teclado em casa. Para praticar, tem que se deslocar à escola ou casa de um familiar.

(1.1) Comecei por relembrar o conceito de acorde e pedi ao aluno para experimentar algumas combinações de três notas no teclado. Ele, já detendo o conhecimento do acorde de Dó Maior, o tocou durante a sua experimentação. Facilmente chegou à conclusão que algumas combinações são mais consonantes que outras – aqui aproveitei para introduzir este termo, embora não me aprofundasse na explicação, deixando apenas subjacente o lado sensorial agradável do conceito de “consonante”.

(1.2, 1.3 e 1.4) Dado o background do aluno, avancei para a abordagem dos acordes perfeitos maior e menor. O aluno demonstrou distinguir auditivamente com facilidade acordes perfeitos maiores e menores. De seguida relembrei ao aluno a construção do acorde de Dó Maior no estado fundamental e na posição cerrada (que o aluno já conhecia), e menor, que o aluno descobriu por ele próprio ao fim de algumas tentativas. De seguida o aluno registou os acordes ficha “Os Acordes” com a minha orientação.

(1.5, 1.6 e 1.7) De seguida lancei o desafio de descobrir os acordes de sol maior e menor, o qual o aluno resolveu com facilidade, registando depois as notas na partitura. Depois, lancei o desafio de descobrir os acordes de ré maior e menor, ao qual o aluno respondeu com facilidade similar – inclusive, o aluno demonstrou aperceber-se facilmente que o acorde de ré maior contém a alteração fá#, pois tocou-o corretamente à segunda vez.

(1.8) Para tarefa de casa ficou a descoberta dos pares Lá, Mi e Fá.

Reflexão/ Comentários

Este aluno revelou, nesta primeira abordagem, deter facilidade na discriminação e identificação auditiva, e demonstrou compreender muito bem os conteúdos expostos.

Aluno 1 – Sessão 2

Realizada em 7 de abril 2015, durante a aula semanal (14h30-15h30)

(2.1) Para esta aula o aluno não trouxe consigo a ficha “Os acordes” e admitiu não ter realizado o trabalho marcado para casa. Por este motivo revi com ele a matéria dada.

O aluno tocou e registou de novo na partitura os acordes de Dó, Sol, Ré, tarefa realizada com facilidade. De seguida propus a descoberta do acorde de Fá maior e menor (um dos acordes que tinha sido assinalado para descobrir em casa), tarefa que o aluno realizou com facilidade. Como os outros dois acordes que tinham sido assinalados para casa têm uma topografia similar aos que o aluno já aprendeu, decidi deixar que o aluno realizasse o trabalho de os descobrir em casa e propus a descoberta do acorde de Si bemol maior e menor nesta sessão, tal como previsto na planificação. Após algumas tentativas O aluno descobriu o acorde de Si bemol maior, e também o de Si bemol menor. Na descoberta do acorde de Si bemol menor o aluno revelou mais dificuldades.

Para casa ficou a tarefa de descobrir todos os pares de acordes Mi, Lá, Mi bemol, Lá bemol, Si e Ré bemol.

Reflexão/ Comentários

Este aluno revelou mais dificuldade em descobrir o par de acordes de Si bemol, facto já esperado pois este acorde está categorizado como de nível difícil.

Aluno 1 – Sessão 3

Realizada em 11 de abril de 2015, durante uma aula extra (9h30-10h15)

(3.1) A sessão iniciou-se pela correção do trabalho de casa. Embora fosse assinalado o trabalho de descobrir todos os acordes em falta (exceto o par Fá sustenido) o aluno trazia apenas registado na sua ficha “Os Acordes” os pares de acordes de Dó, Sol, Ré, Lá, Sib e Fá. De registar que foi a segunda vez consecutiva que o aluno não realizou o trabalho para casa. Foi, portanto, necessário realizar o trabalho de descoberta de mais acordes para evitar que o aluno se atrase em demasia face às planificações iniciais. Assim, durante a sessão o aluno descobriu os pares de acordes de Mib, Mi, Si. O par de acordes de Mi bemol provocou maior dificuldade no processo de descoberta por ter uma topografia ainda não estudada pelo aluno.

Por considerar que este aluno ainda não está suficientemente familiarizado com a performance dos acordes maiores e menores e não demonstrou ainda intuição criativa para os misturar, decidi apenas assinalar para trabalho de casa a descoberta dos outros dois acordes em falta: Fá# e Réb.

Reflexão/ Comentários

O aluno não fez o trabalho de casa duas vezes consecutivas. O facto de não ter um instrumento em casa tem sido decisivo para a não realização deste trabalho, e já fez com que ficasse atrasado uma sessão.

Aluno 1 – Sessão 4

Realizada em 14 de abril de 2015, durante a aula semanal (14h30-15h30)

(3.1) A sessão iniciou-se pela correção do trabalho de casa. O aluno apresentou o acorde de Fá# maior: escreveu e tocou as seguintes notas: fá#, lá, ré. Perante este problema, precisei de explicar ao aluno o fenómeno das inversões, fazendo-o observar que há notas que podem mudar de lugar, saltando uma oitava acima ou a baixo. Posto isto, expliquei que o processo de procura dos acordes deve respeitar sempre a sua posição mais pequena, mais fechada. Depois da explicação, ajudei o aluno a descobrir o acorde em causa. Após algumas tentativas, o aluno descobriu por acaso, o acorde de Fá sustenido menor, que o aluno trazia também escrito incorretamente (fá#, lá, dó). Descoberto o Fá#m, a aluno descobriu, após algumas tentativas, o acorde homónimo maior.

Após a conclusão desta tarefa, estando o aluno ainda a experimentar, harpejando, o acorde de Fá#M, deparou-se com uma notória semelhança daquilo que estava a improvisar com uma melodia de uma das peças que estava a estudar (Kabalevsky, “Pequena Polka”). Contudo, a peça tem como tonalidade original Dó Maior. O aluno, com uma certa facilidade, foi reproduzindo, na tonalidade de Fá# Maior, a melodia em causa, que tem as 6 primeiras notas da escala. Perante a surpresa e admiração do aluno, expliquei-lhe que é possível tocar qualquer melodia a partir de qualquer nota; independentemente de começar em dó ou fá#, a distância entre as notas da melodia irá ser a mesma.

O acorde de Ré bemol maior estava também mal escrito: Réb, mi, lá. Facilmente fiz ver ao aluno que tinha cometido o mesmo erro que no acorde anterior, transpondo o lá uma oitava a baixo e fazendo-o observar que o acorde em causa era Lá maior. Após algumas tentativas o aluno chegou a um acorde maior: Fá#M na 2ª inversão. Dado que o tempo da sessão estava a avançar, tive que a dar por terminada esta tarefa, deixando para casa a tarefa de descobrir o par de acordes de Réb.

(3.3) Iniciei neste momento a introdução ao funcionamento da harmonia. Expliquei ao aluno que um dos elementos importantes da música era a melodia, mas que havia outro de igual importância que designava por “harmonia”. Para facilitar a minha explicação usei a referida peça anterior, que tem claramente uma melodia

acompanhada (embora com o papel habitual das mãos invertido – a melodia na esquerda e o acompanhamento na direita). Expliquei que esta harmonia é constituída por acordes, os mais diversos, que se vão alternando entre si para dar mais riqueza à música. E aqui fiz uma breve análise à referida peça mostrando que esta tinha três acordes diferentes. Improvisei depois alguns exemplos de encadeamentos harmónicos.

(3.5) Para casa ficou assinalada a tarefa de descobrir o par de acordes de Ré bemol e elaborar uma progressão harmónica de 4 acordes.

Reflexão/ Comentários

Nesta sessão foram já abordados conteúdos que seriam apenas para abordar na sessão 9, nomeadamente as inversões. Além disso, o aluno mais uma vez revelou que possui uma capacidade de discriminação auditiva bastante apurada, conseguindo realizar uma transposição melódica.

O atraso do aluno em relação às planificações irá obrigar ao adiamento da realização do teste diagnóstico por pelo menos uma sessão.

Aluno 1 – Sessão 5

Realizada em 21 de abril de 2015, durante a aula semanal (14h30-15h30)

(4.1) O aluno não trazia o trabalho para casa feito. Perante este facto, optei por fazer o aluno praticar um pouco alguns acordes já aprendidos: Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Si, Fá#, Fá, Sib. Dado que o aluno não elaborou a progressão harmónica em casa, dei-lhe 5 min para o fazer.

A progressão apresentada foi: DóM – MiM – SolM – Sim. O aluno revelou alguma dificuldade no manuseamento dos diversos acordes, o que revela falta de prática e estudo. Contudo, com este exemplo realizado, o aluno ficou bastante elucidado acerca do processo de elaboração de uma progressão harmónica.

(3.5) Para trabalho de casa assinali duas progressões harmónicas de 4 acordes ao gosto do aluno e ainda a correção do par de acordes de Réb.

Reflexão/ Comentários

O facto de o aluno não estar a realizar o trabalho para casa está a provocar um desfasamento grande em relação às planificações. Além disso, a potencialidade do aluno que se verifica ao nível da discriminação auditiva e, em última análise, da audição harmónica, não se traduz numa evolução constante devido à falta de prática do trabalho em curso.

O atraso do aluno em relação às planificações irá obrigar ao adiamento da realização do teste diagnóstico por pelo menos uma sessão.

Aluno 1 – Sessão 6

Realizada em 28 de abril de 2015, durante a aula semanal (14h30-15h30)

Iniciei a sessão com verificação de trabalho de casa em atraso. O acorde de Réb estava incorretamente escrito (réb, solb, sib). Para ajudar o aluno comparei este acorde com o de Mib maior, por terem uma topografia similar. De imediato o aluno percebeu que o acorde de Réb Maior era composto pelas notas réb, fá, láb, registrando de seguida as notas na sua ficha. De seguida o aluno tocou, ao fim de algumas tentativas, o acorde homónimo menor. Para facilitar a compreensão do processo topográfico pelo aluno, questionei-o acerca do número de notas que mudam de um acorde maior para o seu homónimo menor, que o aluno concluiu facilmente que era apenas uma. O aluno registou o acorde na sua ficha. De seguida o aluno descobriu e escreveu o par de acordes Láb com facilidade, o que demonstra compreensão do processo.

De seguida o aluno apresentou as suas progressões harmónicas. Primeira: FáM – Lám – DóM – SolM. Segunda progressão: Mim – RéM – Fám – SibM

Para casa assinaliei a tarefa de elaborar duas progressões harmónicas. Uma ao gosto do aluno e outra orientada (DóM – ? – SolM – ?)

Reflexão/ Comentários

Nesta aula senti que o aluno entrou no espírito da exploração musical. No momento em que o aluno percebeu a utilidade musical desta matéria ficou mais motivado. No entanto, o fraco envolvimento do aluno nas aulas anteriores não permitiu desenvolver ainda agilidade na articulação entre acordes, e por esse motivo decidi adiar o teste diagnóstico por mais uma sessão e aproveitar a próxima para praticar a articulação entre os acordes.

As progressões harmónicas apresentadas são bastante díspares. Na primeira, todos os acordes são pertencentes à tonalidade de dó maior e nenhum contém qualquer tecla preta. A segunda progressão não é passível de ser associada a qualquer tonalidade e três acordes contêm teclas pretas: RéM, Fám, SibM. Poder-se-á alegar que a primeira progressão harmónica se aproxima de uma progressão tonal, mas não se pode, para já, concluir que foi intencional por parte do aluno. Os acordes constantes dessa progressão são, de facto, mais acessíveis ao nível da execução, o que pode

perfeitamente ter influenciado o aluno na escolha dos acordes. Por outro lado, a segunda progressão apresenta acordes que não representam um movimento de funções tonais típicas da música tonal clássica, o que significa que o aluno não detém ainda uma preferência por misturar acordes conciliáveis dentro de uma tonalidade. Aliás, o facto de ser “ao gosto do aluno” permite precisamente que o aluno possa explorar a música da forma que bem entender. Concluindo, não é ainda evidente depois desta sessão que o aluno está a adquirir sensibilidade para reconhecer, utilizar ou audiar padrões harmónicos tonais.

Aluno 1 – Sessão 7

Realizada em 19 de maio 2015, durante a aula semanal (14h30-15h30)

Iniciei a sessão com a verificação do trabalho de casa. A primeira progressão não estava elaborada. A progressão orientada apresentada pelo aluno foi: **DóM** – Solm – **SolM** – Dóm (a negrito os acordes dados). O aluno ainda revela dificuldades a articular a transição de uns acordes para os outros.

Como o aluno tinha ainda tendência para tocar cada acorde dividido entre as duas mãos, o que, na maior parte dos casos, só atrapalha a sua execução, decidi focar-me no aperfeiçoamento da técnica dos acordes. Aproveitei também este trabalho para rever com o aluno alguns acordes de forma aleatória.

(conteúdo de 5.4) Para casa assinalei uma progressão harmónica orientada: RÉM – [?] – SolM – [?] e outra livre. Como notei que o aluno estava a secundarizar este trabalho, tentei mais uma vez sensibilizá-lo para importância deste tipo de exercícios, pois era um fator importante para o desenvolvimento da sua compreensão da linguagem musical; além disso, toda a música que ele já estava a tocar e que iria tocar nos próximos tempos tinha, como base, uma estrutura de acordes tal como ele estava a construir.

Reflexão/ Comentários

O teste diagnóstico ficou agendado para a sessão seguinte. Decidi deixar o trabalho com a escala para o teste diagnóstico. O tempo da sessão é limitado e, tendo que efetuar uma escolha, decidi despendar mais tempo com prática dos acordes, para permitir que o aluno desenvolva destreza na manipulação dos acordes.

A progressão harmónica apresentada nesta sessão não se pode inserir totalmente numa tonalidade, mas contém elementos característicos de cadência, nomeadamente os dois últimos acordes SolM e Dóm que formam uma cadência perfeita. Neste sentido, a progressão orientada não conseguiu levar o aluno a usar acordes todos eles pertencentes à mesma tonalidade, mas levou o aluno a realizar uma cadência perfeita.

Aluno 1 – Sessão 8

Realizada em 26 de maio de 2015, durante a aula semanal (14h30-15h30)

Teste diagnóstico

(5.1) Iniciei a sessão com a verificação do trabalho para casa. A progressão harmónica livre apresentada pelo aluno foi: RéM – DóM – SolM – FáM. O aluno revelou ainda alguma dificuldade em articular os acordes. De seguida tocou a progressão orientada: RéM – **DóM** – SolM – **Dóm** (a negrito os acordes dados). Perguntei ao aluno se havia algum acorde que ela achava que estava fora de contexto, que não combinava tão bem com os outros, ao que ele respondeu “o último”.

Atividades do teste diagnóstico.

Progressão livre: FáM – DóM – LáM – Dóm.

De seguida revi com o aluno as escalas que ele já sabia: Dó Maior. Depois, pedi-lhe que tocasse a escala de Sol Maior. De imediato o aluno se apercebeu da necessidade de o fá ser sustenido. De seguida, solicitei que tocasse a escala de Ré Maior. De imediato o aluno se apercebeu da necessidade de o fá ser sustenido. À segunda tentativa apercebeu-se do facto de também o dó ser sustenido. Depois, recapitulando a escala, ascendente e descendente, o aluno olvidou o dó sustenido. Para o ajudar, fi-lo reparar que parecia que a escala não estava tão bem na parte mais aguda. Então, cantei a escala enquanto o aluno tocava, o que o permitiu aperceber-se de que faltava o dó sustenido.

Para casa assinalei duas progressões harmónicas: uma com 8 acordes, orientada (RéM - ? - SolM - ? - RéM - ? - LáM - ?) e (DóM - ? - ? - SolM - DóM - ? - SolM - ?); além das progressões, descobrir a escala de Lá Maior.

Reflexão/ Comentários

As progressões harmónicas apresentadas pelo aluno não revelam nenhuma evolução na tendência da aquisição de uma preferência por encadeamentos passíveis de se inserirem numa tonalidade. Contudo, o aluno utilizou novamente, na progressão harmónica orientada, a cadência perfeita SolM – Dóm, o que pode indiciar um gosto particular por este encadeamento.

Aluno 1 + Aluno 2 – Sessão 9

Realizada em 2 de junho de 2016, durante a aula semanal (14h30-15h30)

Por motivos de constrangimento de horário devido a atividades escolares juntei os alunos 1 e 2 na mesma sessão.

(8.2) Como ao Aluno 1 ainda não tinha sido apresentada a escala de acordes, fiz nesta sessão este trabalho. Para que o Aluno 1 não se tornasse num mero espectador, coloquei os dois alunos no piano, ambos tocando cada acorde a ser descoberto. Iniciei a sessão por rever o conceito de escala e o conceito de acorde e de seguida expliquei-lhe que podíamos misturar estes dois conceitos e construir uma “escala de acordes”. Os acordes a construir nesta escala só podem ter notas desta escala. Servindo-me de uma pauta, escrevi a escala de Dó Maior. Expliquei ao Aluno 1 que, sobre a nota dó, podemos construir um acorde: dó, mi, sol, Dó Maior; sobre a nota ré, construímos outro: ré, fá, lá, Ré menor; sobre a nota mi, construímos outro: mi, sol, si, Mi menor. O aluno compreendeu o processo e de seguida convidei-o a construir ele próprio a construção dos acordes seguintes. Coloquei também a numeração romana debaixo dos acordes, explicando que, para os maiores, temos letras maiúsculas, para os menores, minúsculas. Chegando ao acorde si, lembrei ao aluno que aquele era um acorde “diferente”, nem maior, nem menor; designa-se por diminuto.

Terminando esta explicação, transmiti ao aluno, a título informativo, que, toda aquela escala de acordes forma, em certa medida, uma “tonalidade”, neste caso concreto a “tonalidade de dó maior”.

De seguida o Aluno 2 apresentou as progressões harmónicas que elaborou em casa. A primeira progressão, na tonalidade de dó maior, foi: DóM – Mim – SolM – RéM. A segunda progressão, orientada: Mim – DóM – RéM – **SolM** – FáM – RéM – Mim – **DóM** (a negrito os acordes dados).

(8.2.4) De seguida, iniciei uma série de exercícios auditivos. Coloquei os alunos numa posição favorável para a audição e pedi-lhes para ouvir com atenção e dizer qual dos trechos musicais (progressões harmónicas) gostavam mais.

Primeiro trecho foi: DóM – RéM – FáM – SolM.

Segundo trecho: DóM – RéM – Mim – FáM.

Perguntei-lhes qual das progressões mais gostaram e eles responderam unanimemente que da primeira.

Terceiro trecho: DóM – FáM – SolM – DóM.

Ambos responderam que foi desta última que gostaram mais.

Disse-lhes então que iria tocar mais duas progressões e pedi para prestarem atenção: qual das progressões tinha um carácter mais conclusivo. Toquei-lhes então DóM – RéM – FáM – SolM, e depois DóM – RéM – SolM – DóM. Ambos responderam que a segunda foi mais conclusiva.

Ficando clara esta distinção, expliquei-lhes que, dentro da tonalidade há sempre um acorde que é como a nossa “casa”. Qualquer viagem musical que façamos, começamos nesse acorde, viajamos por outros e regressamos a esse acorde. Interrogados sobre qual seria esse acorde, os alunos facilmente perceberam que, no caso da tonalidade de Dó Maior, era o acorde de Dó Maior.

De seguida, pegando numa peça do Aluno 2, demonstrei isso mesmo: a peça começava em Dó, passava por vários acordes da tonalidade e terminava em dó. Pegando numa peça do Aluno 1, fiz a mesma demonstração.

De seguida o Aluno 2 pediu ajuda na construção da escala de acordes de sol maior, a qual não conseguiu construir. Expliquei-lhe que neste caso teria que ter em atenção ao fá# da escala de sol: sempre que aparecesse um fá na construção dos acordes, este teria que ser sustenido. Construí com ela os três primeiros acordes e deixei os restantes para trabalho de casa. Além disso, ficou também assinalado para casa a construção de duas progressões harmónicas, uma com acordes pertencentes à tonalidade de Dó Maior e outra com acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior.

Como o Aluno 1 não trouxe o trabalho de casa realizado assinalei como trabalho para casa para a próxima sessão terminar o trabalho de casa anterior, acrescido de uma progressão harmónica de 4 acordes na tonalidade de Dó Maior e da escala de acordes de sol maior.

Reflexão/ Comentários

Creio que esta foi uma das mais importantes sessões para estes dois alunos. Contudo, o Aluno 2 teve oportunidade de consolidar este conteúdo, ouvindo a

explicação sobre a escala de acordes uma segunda vez. Também me pareceu que o facto de a sessão ser realizada em conjunto criou, por um lado, um ambiente mais motivador à aquisição dos conteúdos, por outro, mais eficaz pois cada aluno pôde expor as suas dúvidas (que podem ter eco no colega) e cada um pôde observar o trabalho do outro.

Aluno 1 – Sessão 10

Realizada em 9 de junho de 2015, durante a aula semanal (14h30-15h30)

Iniciei a sessão por introduzir a melodia “O Balão do João” na tonalidade de dó maior. O aluno foi desafiado a tocar esta melodia de ouvido, tendo como única referência a nota inicial: sol. Sem dificuldade, o aluno tocou a melodia, identificando auditivamente, à medida que ia tocando pela primeira vez, notas erradas e corrigindo-as facilmente.

De seguida iniciei a correção do trabalho para casa. Na escala de acordes realizada foi necessário corrigir a aplicação de letra romana maiúscula ou minúscula, respeitantes a acordes maiores ou menores, respetivamente. Foi também necessário, na componente escrita, assinalar o fá#.

As progressões apresentadas pelo aluno foram:

Progressão orientada: (**RÉM** - Mim - **SolM** - Lám - **RÉM** - DóM - **LáM** - Rém)

Progressão orientada: (**DóM** - Rém - FáM - **SolM** - **DóM** - Mim - SolM - **DóM**)

Progressão em Dó maior: DóM – SolM – Rém – DóM

De seguida, introduzi à aluna o fenómeno das inversões, explicando que há notas que podem mudar de lugar, saltando uma oitava acima ou a baixo. Posto isto, expliquei que o processo de procura dos acordes deve respeitar sempre a sua posição mais pequena, mais fechada.

Para casa foram assinaladas duas progressões harmónicas: uma em Dó maior (? – ? - ? – Dó) e outra em Sol Maior (? - Lám – ? – SolM)

Reflexões/Comentários

Nesta sessão tive já oportunidade de rever com o aluno a melodia “O Balão do João” (a utilizar no teste final), que tocou usando apenas a memória auditiva e procurando as notas no teclado.

As progressões apresentadas pelo aluno revelam uma preferência pela utilização da relação cadencial dos graus V-I no final das progressões, exceptuando a terceira progressão apresentada. Este facto pode perfeitamente dever-se à sessão anterior, onde foi introduzido o conceito de tónica, bem como o de tonalidade. De

realçar que este aluno, que muitas vezes deixa o trabalho de casa por fazer, o realizou desta vez, e para este facto pode ter contribuído o aumento de motivação que a sessão anterior realizada conjuntamente com outro colega pode ter despoletado.

Aluno 1 – Sessão 11

Realizada em 16/06/2015, durante a aula semanal (14h30-15h30)

Teste Final

Iniciei a sessão por corrigir o trabalho para casa. As progressões harmónicas apresentadas foram:

Progressão com acordes pertencentes à tonalidade de dó maior: Fám – Mim – SolM – **DóM**. (a negrito os acordes dados)

Progressão com acordes pertencentes à tonalidade de sol maior: DóM - **Lám** – RéM – **SolM**. (a negrito os acordes dados).

De seguida dei início ao teste.

(10.2) Exercício de teste: construir uma progressão harmónica de 4 acordes na tonalidade de Sol Maior. Progressão apresentada: DóM – SolM – Lám – Mim.

(10.4) Exercício de teste: identificar acordes numa partitura já estudada pelo aluno. Identificou: DóM. **identificar acordes numa partitura não conhecida pelo aluno.** Identificou: DóM; Fám (estava na 2ª inv); SolM (estava na 1ª inv).

(10.3) Exercício de teste: Leitura à primeira vista atonal Leitura à primeira vista tonal.

(10.5) Exercício de teste: Identificação de presença de tonalidade numa progressão.

Progressão 1: DóM – MibM – RéM – Lám – Solm – Fá#m – Mi - LábM

Progressão 2: DóM – RéM – Fám – SolM – Lám – Fám – SolM - DóM

Como o aluno mostrou ter dúvidas repeti as duas progressões, de modo a permitir-lhe que pudesse comparar melhor uma e outra. Acabou por indicar que a segunda era a progressão que considerava tonal.

(10.6) Identificação de presença de tónica no final de uma progressão. Devido a um imprevisto, tive que encurtar a sessão e decidi remover este exercício, preferindo realizar o próximo.

(10.7) Desafio: exercício de transposição. Primeiramente, revi com o aluno a melodia “O Balão do João”, na tonalidade original de Dó Maior. De seguida, solicitei ao aluno que tocasse a mesma melodia, mas desta vez começando na nota fá.

Reflexões/Comentários

Analisando as progressões harmónicas apresentadas pelo aluno, é visível uma preferência clara pelo encadeamento dos graus V-I no final das progressões. Aliás, facto que segue em conformidade com a sessão anterior.

Dado que este teste vai ser analisado por um júri externo, abster-me-ei de realizar comentários ao restante conteúdo da sessão.

Aluno 2

Aluno 2 – Sessão 1

Prevista para 10 de Março de 2015

Neste dia o aluno faltou.

Aluno 2 – Sessão 1

Realizada em 17 de Março de 2015, pelas 16:00

Informação prévia: o aluno já tinha tido contacto formal com o trabalho de distinção entre acorde maior e menor em duas aulas piano durante o mês de Janeiro e em aulas de Formação Musical.

A sessão foi ministrada simultaneamente ao aluno em causa e a outro aluno (não pertencente ao estudo) devido a constrangimentos de alteração de horário de aula. A sessão foi dirigida aos dois, tentando eu sempre salvaguardar que os passos de aprendizagem não fossem inter-influenciados pelo aluno externo.

(1.1) De início perguntei se já estavam familiarizados com o conceito de “acorde”, ao que me disseram que sim. Relembrei que um acorde é um conjunto de três ou mais notas em simultâneo. Dei alguns exemplos e de seguida pedi que experimentassem, juntando notas a gosto, alguns acordes. Fiz notar que alguns exemplos pareciam soar melhor do que outros.

(1.2 e 1.3) De seguida relembrei a diferença entre os acordes menores e maiores. Perguntei-lhes se sabiam já distinguir acordes maiores de menores e o Aluno 2 respondeu que inclusive já tinha trabalhado essa matéria em aulas de Formação Musical. No primeiro exemplo que toquei (Lá bemol Maior) o Aluno 2 respondeu de imediato “maior”. Como segundo exemplo, para o aluno externo, toquei Mi maior; estando o aluno hesitando, mas arriscando responder “menor”, o Aluno 2 corrigiu e respondeu “maior”, estando esta última correta. Dado que o aluno externo estava com dúvidas, aproveitei para clarificar a distinção entre acorde maior e menor. Primeiro, tocando alternadamente dois acordes homónimos; depois, perguntando como é que os

alunos descreviam a diferença entre acorde maior e menor. Logo ali o aluno externo respondeu “o maior é mais forte”. Embora percebesse que o aluno se estava a referir ao carácter do acorde, optei por rejeitar essa ideia de modo a não entrar em conflito com o termo “forte” que, na terminologia técnica musical, significa uma intensidade de som mais elevada. O Aluno 2 sugeriu a palavra “alegre”. Também este termo tentei evitar, pois, em música, “alegre” é mais frequentemente associado ao carácter de uma obra, não a um acorde isolado. Descrevi então o acorde maior como sendo mais “brilhante”, “luminoso”, e o menor mais “escuro”. Depois desta explicação, o Aluno 2 revelou já ter ouvido falar de um outro acorde “ainda mais triste”, o qual eu depreendi que fosse o diminuto. De modo a satisfazer a curiosidade do Aluno 2 e terminar a explicação, revelei-lhe que há quatro tipos de acordes: maior, menor, diminuto e aumentado. Todos os outros exemplos que eu dei de acordes maiores e menores o aluno 2 acertou.

(1.4) De seguida expliquei aos alunos a construção do acorde maior. O Aluno 2 mostrou já conhecer o acorde de Dó Maior; quanto ao menor, este aluno mostrou saber que havia notas que se alteravam, e por isso o desafiei a tentar descobrir este acorde, mas só ao fim de três tentativas é que o aluno o descobriu que o mi natural passava a mi bemol. De seguida registou ambos os acordes na ficha “Os Acordes” com a minha orientação.

(1.5, 1.6 e 17) De seguida lancei o desafio de descobrir os acordes de sol maior e menor, desafio este que o Aluno 2 completou com facilidade, registando depois as notas na ficha “Os Acordes”. De seguida, lancei o desafio de descobrir os acordes de ré maior e menor, ao qual o aluno respondeu com facilidade similar – inclusive, o aluno demonstrou já conhecer previamente o facto de o acorde de ré maior conter uma alteração (fá#) pois tocou o acorde corretamente logo da primeira vez.

(1.8) Para tarefa de casa ficou a descoberta dos pares Lá, Mi, Fá, e como o Aluno 2 demonstrou já ter um conhecimento acerca destes primeiros acordes, adicionei à lista anterior o par de acordes de Si bemol.

Reflexão/ Comentários

O aluno 2 demonstrou nitidamente que já teve um contacto prévio com os conteúdos desta sessão: mostrou saber discriminar bem um acorde perfeito maior de um perfeito menor, conhecer como se tocam alguns acordes (Dó Maior e Ré Maior) e

compreendeu na perfeição, em relação a estes três primeiros, a relação no teclado, entre um acorde perfeito maior e menor.

Aluno 2 – Sessão 2

Realizada em 9 de abril de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

(2.1) Nesta sessão comecei por corrigir o trabalho assinalado para casa. Pedindo ao aluno que tocasse o acorde de Lá Maior, ele tocou as notas lá, dó#, fá. Além disso, na partitura o aluno tinha registado as notas Lá, Ré# e Fá, que não correspondiam àquilo que o aluno tocou no teclado. Após a comparação com o acorde de lá menor, que estava corretamente escrito e tocado, o aluno descobriu o acorde Lá Maior.

O acorde de Mi, por distração do aluno, não tinha sido escrito, embora ele me garantisse que o tinha tocado. Demonstrou-o, de facto, tocando de seguida este par de acordes sem dificuldade.

O acorde de Fá maior foi corretamente escrito e tocado; contudo, o homónimo menor não estava correto: o aluno registou e tocou as notas “fá, lá, ré”, às quais corresponde o acorde de ré menor na primeira inversão. É de realçar que o aluno descobriu de facto um acorde menor, mas não o pretendido. Através da explicação das inversões dos acordes, o aluno facilmente compreendeu que o acorde não estava no estado fundamental e na posição cerrada (a posição “mais pequenina”, foi esta a linguagem que utilizei) e, portanto, aquele era o acorde de ré menor e não fá menor. De seguida, após algumas tentativas o aluno descobriu o acorde de fá menor.

(2.2 e 2.3) O acorde de Si bemol maior tinha sido corretamente descoberto, ao contrário do homónimo menor, em que o aluno escrevera as notas “si bemol, ré#, sol” e tocou as notas “si bemol, ré, fá#”, demonstrando assim uma certa confusão. Mas logo que tocou fez uma expressão facial que exprimia que o resultado obtido não era o esperado. De seguida, sob a minha orientação, partindo da comparação com o acorde homónimo maior, o aluno descobriu, após algumas tentativas, o acorde correto.

(2.5) Como a correção do trabalho para casa durou bastante tempo, e como o próprio trabalho de correção elucidou muito o aluno na compreensão do processo de formação do acorde, dei por terminada a sessão, assinalando-lhe para casa a descoberta de todos os acordes restantes (pares Lá bemol, Mi bemol, Si, Ré bemol e Fá sustenido).

Reflexão/ Comentários

Nesta sessão, dos 8 acordes trabalhados, 3 foram apresentados incorretos. O processo de descoberta é uma técnica natural e intuitiva de aprendizagem, e é expectável que haja, enquanto não há uma familiarização dos conteúdos, erros. O Aluno 2 apresentou aqui dois tipos de erro. O primeiro consiste em encontrar a qualidade (maior ou menor) do acorde pedido, mas não exatamente aquele acorde que foi pedido (o caso da descoberta do acorde de Fá menor, em que o aluno apontou Ré menor na primeira inversão). Este caso vejo-o como um erro “saudável”, porque indica que o aluno discrimina um acorde perfeito menor, que é um parâmetro prioritário a desenvolver nesta fase de desenvolvimento do aluno. O segundo erro que o aluno cometeu aqui por duas vezes, pode envolver uma não compreensão em pelo menos dois dos seguintes parâmetros: 1) discriminação do acorde perfeito maior ou menor; 2) leitura e escrita musical; 3) não familiaridade com nova topografia de acorde. Nos casos dos acordes de Lá Maior e Si bemol menor ambos estavam escritos erradamente, ambos não foram lidos conforme o aluno os escreveu, e além disso não tocou os acordes de forma correta (curiosamente, tocou ambos aumentados). O aluno, estando no primeiro grau, não tem ainda uma capacidade de leitura e escrita boa, e pode perfeitamente escrever notas de forma equívoca e lê-las também equivocadamente; a boa capacidade que o aluno já demonstrou para discriminar acordes perfeitos maiores e menores não explica o sucedido; a nova topografia do par de acordes de si bemol pode gerar alguma confusão. Será sensato esperar por mais sessões para discernir se é um problema estrutural em algum destes parâmetros, ou se é simplesmente a natural fase de exploração, que evolve sempre algum grau de tentativa e erro.

Aluno 2 – Sessão 3

Realizada em 11 de abril de 2015 durante uma aula extra (10h15-11h00)

(3.1) Nesta sessão comecei por corrigir o trabalho assinalado para casa. O acorde de Si maior não estava corretamente escrito (o aluno escreveu si-ré#-sol). Quando lhe pedi para tocar aquele acorde ele tocou as notas si-ré#-fá, cujo resultado sonoro não foi para ele o esperado. Confrontei-o então com o que estava escrito e ele tocou exatamente o que escrevera na partitura e também desta vez o resultado sonoro não foi o esperado. Ajudei-o então a descobrir o acorde e ao fim de algumas tentativas o aluno percebeu o acorde correto (si-ré#-fá#). O acorde de si menor também não estava corretamente escrito (o aluno escreveu si-re-fá). Quando pedi ao aluno para tocar aquele acorde ele tocou o que escrevera e o resultado sonoro revelou-se duvidoso para ele. Ajudei-o então a analisar o acorde e ele compreendeu que o acorde não era menor, mas sim um acorde dissonante (que reconheceu como diminuto). Então, ao fim de algumas tentativas, o aluno descobriu o acorde correto (si-ré-fá#).

O acorde de Fá# maior e menor não foi registado pelo aluno. Ele explicou-me que “não tinha conseguido”.

O acorde de Réb não estava corretamente escrito. O aluno ainda não tinha percebido que a sinalização da alteração de uma nota para bemol ou sustenido podia existir para mais do que uma nota no acorde. Quando pedi ao aluno para tocar o acorde de Réb Maior ele tocou as notas réb-fá-lá e percebeu de imediato que o resultado sonoro esperado não era aquele. Assim, à segunda tentativa, o aluno tocou corretamente o acorde. O aluno questionou também como é que se decidia entre um bemol e um sustenido. Respondi-lhe que deveria ter atenção à nomenclatura do acorde – num acorde bemol, as alterações seriam sempre bemóis, num acorde sustenido, as alterações seriam sempre sustenidas. O acorde de Réb menor causou grande dificuldade para ser descoberto. Contudo, após a ter ajudado a compreender que alterações existem entre um acorde maior e menor em casos mais evidentes como são os Dó e Sol, o aluno chegou facilmente ao acorde correto.

Os acordes de Lá bemol e Mi bemol também não estavam corretamente escritos, mas optei por não realizar o trabalho de correção durante a sessão e deixá-lo para trabalho de casa, dado que o aluno já aprendera durante a sessão o par de acordes de

Ré bemol, que tem uma topografia similar a estes dois. Em vez disso, avancei para descobrir o par de acordes de Fá sustenido. Após algumas tentativas o aluno descobriu corretamente os acordes em causa.

Como a correção do trabalho para casa durou bastante tempo, e como o próprio trabalho de correção elucidou muito o aluno neste trabalho, dei por terminada a sessão, assinalando-lhe para casa a correção dos pares de acordes de Lá bemol e Mi bemol. Também não assinalei a construção de uma progressão harmónica, como estava planeado para a sessão 3, por entender que o aluno ainda não domina suficientemente a construção dos acordes e não está suficientemente familiarizado com eles para realizar tal tarefa.

Reflexão/ Comentários

À medida que vão aparecendo acordes classificados topograficamente como difíceis o aluno tem revelado mais dificuldades. Mais uma vez, com o par de acordes de si, o aluno cometeu a mesma qualidade de erros dos assinalados na sessão anterior. O facto de o aluno não ter sequer feito o trabalho para o par de acordes de fá sustenido é revelador da dificuldade que a topografia designada difícil apresenta para este aluno. Além disso, o aluno ainda não assimilado o processo lógico de mudança de teclas de um acorde perfeito maior para o seu homónimo menor.

Em relação às planificações, este aluno já fica atrasado uma sessão pois não foi possível ministrar nenhum conteúdo da planificação da sessão 3.

Aluno 2 – Sessão 4

Realizada em 14 de abril de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

O aluno não trouxe o trabalho de casa feito. (3.3) Contudo, dado o bom envolvimento que o aluno tem tido neste trabalho decidi avançar para a explicação do encadeamento harmónico. Expliquei ao aluno que a música tinha dois elementos importantes: um era a melodia, e outro de igual importância que designava por “harmonia”. Expliquei que esta harmonia é constituída por acordes de variada natureza que se vão encadeando um após outro para dar mais riqueza à música. Para facilitar a minha explicação usei uma das peças do aluno, mostrando que na mão direita estava a melodia, e na mão esquerda a harmonia. Improvisei depois alguns exemplos de encadeamentos harmónicos.

(3.5) Para casa ficou assinalada a descoberta do par de acordes Lá bemol e Mi bemol, bem como uma progressão harmónica ao gosto do aluno.

Reflexão/ Comentários

Nada digno de nota.

Aluno 2 – Sessão 5

Realizada em 21 de abril de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Iniciei a sessão com a correção do trabalho de casa. O aluno começou por apresentar o par de acordes de Lá^b. Tocou ambos corretamente e apenas solicitou ajuda para escrever o acorde na clave de fá. De seguida pedi-lhe para apresentar o par de acordes de Mi^b. Com este acorde o aluno ainda revelou confusão. Tocou as notas Mi^b, fá, lá; contudo tinha escrito Mi^b, sol, si. À segunda tentativa o aluno tocou as notas lá, dó, mi^b, revelando-se ainda confuso. À terceira tentativa tocou o acorde Lá^b, dó, mi^b. O aluno estava confundido com a posição da nota mi bemol, que devia ser a mais grave. À quarta tentativa, por fim, já tocou corretamente o acorde. Na pauta foi necessário corrigir a posição do bemol do si, que não estava claramente atrás da nota. De seguida solicitei ao aluno que tocasse o acorde menor: na primeira tentativa ela tocou mi^b, sol, si e, estranhando, logo corrigiu para mi^b, sol^b, si^b – o aluno tinha escrito as notas corretamente.

De seguida pedi à aluna que tocasse a progressão harmónica que elaborou em casa: Ré^m – Fá^M – Mi^m – Sol^M. Apresentou boa destreza técnica a tocar. De seguida eu realizei aquela progressão no teclado de várias formas, explorando os registos do instrumento.

(4.2 e 4.3) Avancei então para o conteúdo da escala. O aluno lembrou as escalas de dó e de sol maior e foi desafiada a descobrir por si a escala de ré maior. Tocou logo da primeira vez fá sustenido. Como revelou alguma dificuldade no meio da escala, cantamos juntos a escala. Depois de cantar a escala o aluno tocou-a quase sem erros, sendo o único equívoco tocar dó natural, que prontamente corrigiu para dó sustenido.

Para casa assinalei a tarefa de construir duas progressões harmónicas ao seu gosto.

Reflexão/ Comentários

Apesar de o par de acordes de Lá bemol estar corretamente escrito e ser corretamente tocado pelo aluno, esta revelou uma grande confusão com o par Mi bemol, embora este seja topograficamente similar ao anterior.

O aluno apresentou a progressão harmónica tocando-a com alguma destreza técnica. De notar que só utilizou acordes sem teclas pretas e a progressão apresenta um encadeamento lógico equiparável a uma marcha harmónica. Se o lêssemos na tonalidade de Dó Maior teríamos ii – IV e depois iii – V.

O exercício da escala foi realizado muito satisfatoriamente. O facto de o aluno, logo da primeira vez que tocou a escala, escolher o fá sustenido é revelador de que por intuição, talvez comparando com o acorde, logo associou que em “ré maior” há sempre fá sustenido.

Até agora o aluno tem revelado dificuldades em realizar exercícios que envolvem processos lógicos, e alguma facilidade nos exercícios que envolvem uma maior intuição/inteligência musical.

Aluno 2 – Sessão 6

Realizada em 19 de maio de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Teste diagnóstico

O trabalho de casa não estava realizado. Optei pela realização solta de acordes solicitados, de modo a que o aluno fizesse uma revisão antes de prosseguir para o teste diagnóstico.

(5.2) De seguida, passei para o primeiro exercício de diagnóstico, desafiando o aluno a descobrir a escala de Lá Maior. O aluno demonstrou uma intuição bastante boa. Na primeira tentativa apenas tocou uma nota errada (sol natural em vez de sol sustenido) que corrigiu de seguida.

(5.3) De seguida assinalei ao aluno a tarefa de completar uma progressão harmónica ao seu gosto. Dei algum tempo para elaborar a progressão harmónica, após o qual a progressão resultante foi a seguinte: DóM – RéM – SolM – ?. O último acorde a aluno ainda não tinha definido. Inicialmente tocou como último acorde Mi menor. Considerei este trabalho para o teste diagnóstico, mas como denotei que o aluno não ficara plenamente satisfeito, convidei-o a experimentar outro acorde para o final, e ele usou FáM como último acorde. Sob a minha sugestão o aluno procurou ainda um outro acorde. Obviamente, o meu intento era que, em forma de possibilidade, ela experimentasse o acorde de DóM no final, de modo a poder, por si, comparar o resultado sonoro de uma cadência perfeita. Assim não aconteceu pois após muita hesitação decidiu experimentar o acorde de Fá#M. Juntando o acorde à sequência o resultado não lhe agradou. Não sendo minha intenção pressioná-lo e deixá-lo descobrir os conteúdos ao seu próprio ritmo, sugeri que utilizasse um dos outros acordes previamente experimentados. Escolheu então FáM. No final eu próprio toquei para ele alterando textura e disposição das vozes.

(5.4) Para casa assinalei a construção de duas progressões harmónicas. Uma orientada (RéM – ? – SolM – ?) e outra ao gosto do aluno.

Reflexão/ Comentários

Como a progressão construída pelo aluno era muito próxima da primeira orientada planificada, decidi dar-lhe a seguinte.

Analisando a progressão harmónica que o aluno criou, observa-se uma vez a tendência que tem para usar acordes sem teclas pretas. Contudo, é notável verificar que, em experimentação, utilizou o acorde de Fá#M, o que demonstra que pode haver uma inversão desta tendência e, mais, que o aluno de facto escolhe de entre um conjunto alargado de acordes, não se restringindo apenas a alguns.

Aluno 2 – Sessão 7

Realizada em 26 de maio de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Iniciei a sessão com a verificação do trabalho de casa. Na partitura do aluno a progressão orientada apresentava uma incongruência: nomeado o acorde MiM mas escrito na pauta mi, sol, si. Quando pedi para o aluno tocar, este executou tocou Mi menor. Esclareci-me então com ele que explicou que pretendia utilizar o acorde de Mi menor. A progressão orientada elaborada foi: RéM – Mim – SolM – DóM.

A segunda progressão elaborada foi: DóM – FáM – RéM – Mim. A título de curiosidade, fiz observar ao aluno a riqueza da quantidade de combinações que se podiam fazer mesmo com poucos acordes.

(7.1) De seguida, avancei para a explicação da “escala de acordes”. Revi com o aluno o conceito de escala e o conceito de acorde e de seguida expliquei-lhe que podíamos misturar estes dois conceitos e construir uma “escala de acordes”. Os acordes a construir nesta escala só podem ter notas desta escala. Servindo-me de uma pauta, escrevi a escala de Dó Maior. Expliquei ao aluno que, sobre a nota dó, podemos construir um acorde: dó, mi, sol, Dó Maior; sobre a nota ré, construímos outro: ré, fá, lá, Ré menor; sobre a nota mi, construímos outro: mi, sol, si, Mi menor. O aluno compreendeu o processo e de seguida convidei-o a fazer ele própria a construção dos acordes seguintes. Coloquei também a numeração romana debaixo dos acordes, explicando que, para os maiores, se utiliza letras maiúsculas, para os menores, minúsculas. Chegando ao acorde si, lembrei (ele já tinha demonstrado conhecê-lo logo na primeira sessão) ao aluno que aquele era um acorde “diferente”, nem maior, nem menor; designa-se por diminuto.

Terminada esta explicação, transmiti ao aluno, a título informativo, que, toda aquela escala de acordes forma, em certa medida, uma “tonalidade”, neste caso concreto a “tonalidade de dó maior”. A título de exemplo, pedi ao aluno que pegasse numa das obras que estava a estudar e fi-lo observar que, tirando uma ou outra exceção, todas as notas da melodia pertenciam à escala de dó maior. Com paciência, fui investigando com o aluno que acordes se encontravam na peça. Compasso a compasso, fui-lhe mostrando alguns acordes que ele já conhecia, contudo os acordes não estavam escritos tal como ele os aprendera, mas estavam “disfarçados”, ou seja, com as notas

distribuídas por registos diferentes ao longo do teclado. Por fim, mostrei-lhe que todos aqueles acordes encontrados se encontram na escala de acordes de dó maior.

Posto isto, assinalei o trabalho para casa: construir a escala de acordes de sol maior; uma progressão harmónica (de 4 acordes) só com acordes pertencentes à tonalidade de dó maior e outra orientada de 8 acordes (? – ? – ? – **SolM** – ? – ? – ? – **DóM**)

Reflexão/ Comentários

Nesta sessão achei pertinente avançar com o conteúdo que estava apenas planeado para a sessão seguinte por dois motivos: 1) a próxima sessão agendada coincide com uma atividade escolar, o que pode impossibilitar a realização da sessão, 2) o aluno já detém um bom domínio da execução dos acordes. Contudo, para trabalho de casa, decidi assinalar uma progressão harmónica de oito compassos, mas com apenas 2 dados, de modo a dar espaço ao aluno para a realização de uma exploração ainda bastante livre.

Mais uma vez o aluno usou, nas suas progressões harmónicas, apenas acordes com teclas brancas, clarificando-se assim que a possibilidade de inversão desta tendência que existiu na sessão anterior não se verificou. Inclusive, a utilização de acordes por parte deste aluno resume-se, até agora, a apenas cinco: DóM, RéM, Mim, FáM e SolM, o que indica uma utilização muito reduzida das possibilidades que lhe foram apresentadas ao longo das primeiras sessões onde aprendeu 24 acordes diferentes. Não se nota ainda nenhuma tendência clara para uma preferência de encadeamentos cadenciais.

Aluno 2 + Aluno 1 – Sessão 8

Realizada em 2 de junho de 2016, durante a aula semanal (14h30-15h30)

Por motivos de constrangimento de horário devido a atividades escolares juntei os alunos 1 e 2 na mesma sessão.

(8.2) Como ao Aluno 1 ainda não tinha sido apresentada a escala de acordes, fiz nesta sessão este trabalho. Para que o Aluno 1 não se tornasse num mero espectador, coloquei os dois alunos no piano, ambos tocando cada acorde a ser descoberto. Iniciei a sessão por rever o conceito de escala e o conceito de acorde e de seguida expliquei-lhe que podíamos misturar estes dois conceitos e construir uma “escala de acordes”. Os acordes a construir nesta escala só podem ter notas desta escala. Servindo-me de uma pauta, escrevi a escala de Dó Maior. Expliquei ao Aluno 1 que, sobre a nota dó, podemos construir um acorde: dó, mi, sol, Dó Maior; sobre a nota ré, construímos outro: ré, fá, lá, Ré menor; sobre a nota mi, construímos outro: mi, sol, si, Mi menor. O aluno compreendeu o processo e de seguida convidei-o a construir ele próprio a construção dos acordes seguintes. Coloquei também a numeração romana debaixo dos acordes, explicando que, para os maiores, temos letras maiúsculas, para os menores, minúsculas. Chegando ao acorde si, lembrei ao aluno que aquele era um acorde “diferente”, nem maior, nem menor; designa-se por diminuto.

Terminando esta explicação, transmiti ao aluno, a título informativo, que, toda aquela escala de acordes forma, em certa medida, uma “tonalidade”, neste caso concreto a “tonalidade de dó maior”.

De seguida o Aluno 2 apresentou as progressões harmónicas que elaborou em casa. A primeira progressão, na tonalidade de dó maior, foi: DóM – Mim – SolM – RéM. A segunda progressão, orientada: Mim – DóM – RéM – **SolM** – FáM – RéM – Mim – **DóM** (a negrito os acordes dados).

(8.2.4) De seguida, iniciei uma série de exercícios auditivos. Coloquei os alunos numa posição favorável para a audição e pedi-lhes para ouvir com atenção e dizer qual dos trechos musicais (progressões harmónicas) gostavam mais.

Primeiro trecho foi: DóM – RéM – FáM – SolM.

Segundo trecho: DóM – RéM – Mim – FáM.

Perguntei-lhes qual das progressões mais gostaram e eles responderam unanimemente que da primeira.

Terceiro trecho: DóM – FáM – SolM – DóM.

Ambos responderam que foi desta última que gostaram mais.

Disse-lhes então que iria tocar mais duas progressões e pedi para prestarem atenção: qual das progressões tinha um carácter mais conclusivo. Toquei-lhes então DóM – RéM – FáM – SolM, e depois DóM – RéM – SolM – DóM. Ambos responderam que a segunda foi mais conclusiva.

Ficando clara esta distinção, expliquei-lhes que, dentro da tonalidade há sempre um acorde que é como a nossa “casa”. Qualquer viagem musical que façamos, começamos nesse acorde, viajamos por outros e regressamos a esse acorde. Interrogados sobre qual seria esse acorde, os alunos facilmente perceberam que, no caso da tonalidade de Dó Maior, era o acorde de Dó Maior.

De seguida, pegando numa peça do Aluno 2, demonstrei isso mesmo: a peça começava em Dó, passava por vários acordes da tonalidade e terminava em dó. Pegando numa peça do Aluno 1, fiz a mesma demonstração.

De seguida o Aluno 2 pediu ajuda na construção da escala de acordes de sol maior, a qual não conseguiu construir. Expliquei-lhe que neste caso teria que ter em atenção ao fá# da escala de sol: sempre que aparecesse um fá na construção dos acordes, este teria que ser sustenido. Construí com ela os três primeiros acordes e deixei os restantes para trabalho de casa. Além disso, ficou também assinalado para casa a construção de duas progressões harmónicas, uma com acordes pertencentes à tonalidade de Dó Maior e outra com acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior.

Ao Aluno 1 deixei como trabalho de casa completar a escala de acordes de sol maior. Duas progressões orientadas de oito acordes (? - Mim - ? - LáM - ? - DóM - ? - RéM) (? - RéM - FáM - ? - ? - Mim - ? - DóM) e uma na tonalidade de Dó Maior.

Reflexão/ Comentários

Creio que esta foi uma das mais importantes sessões para estes dois alunos. Contudo, o Aluno 2 teve oportunidade de consolidar este conteúdo, ouvindo a explicação sobre a escala de acordes uma segunda vez. Também me pareceu que o facto

de a sessão ser realizada em conjunto criou, por um lado, um ambiente mais motivador à aquisição dos conteúdos, por outro, mais eficaz pois cada aluno pôde expor as suas dúvidas (que podem ter eco na colega) e cada uma pôde observar o trabalho da outra.

Analisando as progressões harmónicas criadas pelo Aluno 2, fica patente que não é claro que esta tenha já adquirido uma preferência pelo uso de encadeamentos cadenciais no final das progressões. Na segunda progressão, contudo, podemos observar que, de facto há uma meia cadência para o quarto acorde, mas será ainda precoce alegar alguma intencionalidade nesse facto.

Aluno 2 – Sessão 9

Realizada em 9 de Junho de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Iniciei a sessão com a verificação do trabalho de casa. O aluno tinha conseguido completar em casa a escala de acordes de sol maior, mas com alguns erros: o V grau da escala estava designado como Ré menor; apenas faltava corrigir a numeração romana.

O aluno apresentou também duas progressões harmónicas. Primeira em Dó maior: Mim - DóM - FáM - RéM. Segunda em Sol Maior: SolM - Sidim (escrito Sim) - Am - DóM. Corrigi o Si, que deveria ter o fá# da escala.

(9.2) De seguida, lembrei ao aluno o fenómeno das inversões, que já tinha sido abordado na sessão 2. Em primeiro lugar, fiz ver o aluno que, mesmo que se altere a nota mais grave do acorde, o acorde mantém-se o mesmo. Colocando o acorde de dó maior na posição mi-sol-dó, obtemos a primeira inversão; colocando-o na posição sol-dó-mi, obtemos a segunda inversão.

Havendo algum tempo de sobra, optei por realizar exercícios de consolidação. Primeiro exercício: elaborar uma progressão harmónica de 4 compassos a começar e terminar em Dó Maior. O aluno apresentou DóM - Mim - RéM - DóM. Colocou-se as cifras por debaixo dos acordes escritos. De seguida pedi à aluna para tocar duas progressões harmónicas: DóM – FáM – SolM – DóM e SolM – DóM – RéM – SolM. O aluno tocou sem problemas e, com a minha ajuda, colocou as cifras nos respetivos acordes. Com estas duas transposições que, na verdade, são transposição uma da outra, fiz o aluno observar que as funções que os acordes têm são relativas entre si, de acordo com a tonalidade em que estão inseridas.

Para casa assinalei a tarefa de construir duas progressões harmónicas de 8 acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior.

Reflexões/Comentários

Nesta sessão, ao contrário do que seria expectável, o aluno demonstrou com o trabalho de casa que não adquiriu corretamente o conteúdo da escala de acordes de sol maior nem que esta tonalidade recorre sempre ao fá# como nota estruturante. Este aluno teve já contacto com este conteúdo na sessão 8, e inclusive na sessão anterior houve oportunidade de tirar dúvidas a limpo acerca do trabalho de casa que era

completar a escala de acordes de Sol Maior. Ainda assim, o aluno olvidou a utilização do fá# na construção da progressão que implicava a utilização de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior.

Nas suas progressões continua a não se observar nenhuma preferência pela utilização de encadeamentos cadenciais no final das progressões. Este fenómeno pode dever-se ao facto de o aluno não ter tido oportunidade de completar um número mais de progressões harmónicas orientadas.

Aluno 2 – Sessão 10

Realizada em 16 de junho de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Teste Final

O aluno não trazia trabalho de casa feito. De seguida revi com o aluno a melodia “O Balão do João”, a ser utilizada no teste final.

Exercícios do teste diagnóstico.

(10.2) **Progressão harmónica de 4 acordes na tonalidade de Sol Maior.** Apresentada a seguinte progressão: SolM – Sim – Lám – DóM – RéM – SolM.

(10.3) **Leitura à primeira vista atonal.** Perante as dificuldades que o exercício apresentava para o aluno, solicitei-lhe que tocasse só a linha musical correspondente à mão direita. **Leitura à primeira vista tonal.** De igual forma e pelos mesmos motivos, pedi ao aluno que tocasse apenas a mão direita.

(10.4) **Identificar acordes numa partitura familiar.** Pedi ao aluno para tocar um estudo do seu repertório. A partitura indicada era, de entre todas as do aluno, aquela em que os acordes eram mais evidentemente identificáveis. Identificou: DóM, RéM e SolM – estes dois últimos tinham as notas dispersas entre mão esquerda e direita).

Identificar acordes numa partitura não familiar. Identificou: DóM, FáM (invertido na segunda inversão), SolM, e outra vez SolM. O aluno demonstrou perspicácia em identificar os acordes mesmo não estando no estado fundamental, o que revela um bom conhecimento dos acordes em causa.

(10.5) **Identificação de presença de tonalidade numa progressão harmónica.**

Primeira progressão: DóM – MibM – RéM – Lám – Solm – Fá#m – Mi – Láb O aluno responde “Não”.

Segunda progressão: RébM – Mibm – SolbM – LábM – Sibm – SolbM – LábM – RébM. O aluno responde “Sim”.

(10.6) **Identificação de presença de tónica no final de uma progressão.**

Primeira progressão: F# C# B C#. O aluno responde “Sim”.

Segunda progressão: F# B C# F#. O aluno responde “Não”.

(10.7) **Exercício de transposição:** Primeiramente, revi com o aluno a melodia “O Balão do João”, na tonalidade original de Dó Maior. De seguida, solicitei ao aluno que tocasse a mesma melodia, mas desta vez começando na nota fá.

Reflexões/Comentários

Dado que este teste vai ser analisado por um júri externo, abster-me-ei de realizar comentários.

Aluno 3

Aluno 3 – Sessão 1

Realizada em 12 de Março de 2015 durante a aula semanal (15:00 - 15:45)

Informação prévia: o aluno já tinha tido contacto formal com o trabalho de distinção entre acorde maior e menor em duas aulas piano durante o mês de Janeiro e em aulas de Formação Musical.

(1.1) Comecei por relembrar o conceito de acorde e pedi ao aluno para experimentar algumas combinações de três notas no teclado. O próprio aluno, já detendo o conhecimento do acorde de Dó Maior, o tocou durante a sua experimentação. Fiz notar que alguns exemplos pareciam soar melhor do que outros.

(1.2, 1.3 e 1.4) O aluno demonstrou distinguir auditivamente com facilidade acordes perfeitos maiores e menores. Também já tinha conhecimento da constituição do acorde perfeito de dó maior e menor, que registou com facilidade na pauta, sendo apenas necessário corrigir a localização do bemol (antes da nota). De seguida o lancei o desafio de descobrir os acordes perfeitos de Sol maior e menor ao qual o aluno reagiu com facilidade, registando depois as notas na partitura. Depois, desafiei o aluno a descobrir os acordes de ré maior e menor, ao qual o aluno respondeu com facilidade similar.

(1.5, 1.6 e 1.7) Perante a facilidade e rapidez com que o aluno demonstrou em tocar os acordes propostos, decidi alterar a planificação da sessão e desafiá-lo a descobrir um par de acordes mais difícil: Sib maior e menor. Perante este desafio, o aluno descobriu com facilidade o acorde de Si bemol maior, mas demonstrou dificuldades em encontrar o acorde de Si bemol menor. Perante as dificuldades do aluno, orientei-o de modo a levá-lo a encontrar o acorde em causa, através de comparações com outros acordes já familiares ao aluno e através da explicação do fenómeno da inversão dos acordes.

(1.8) Para tarefa de casa ficou a descoberta dos pares Lá, Mi, Sib (que não houve tempo para registar na pauta) e Fá.

Reflexões/Comentários

O aluno teve um bom desempenho e foi possível já introduzir conteúdo da segunda sessão.

Aluno 3 e Aluno 4 – Sessão 2

Realizada em 19 de Março de 2015 por volta das 14h30

Por motivos de alteração de horário, esta sessão foi ministrada em grupo ao Aluno 3 e ao Aluno 4.

(2.1) Nenhum dos alunos trazia o trabalho para casa feito, e inclusive o Aluno 4 não trouxe consigo a ficha nº1 “Os Acordes”. Por este motivo trabalhei em conjunto com os dois de modo a obter o maior rendimento possível.

(2.2, 2.3 e 2.4) Como os dois tinham já aprendido o acorde de Si bemol maior e menor, preparando assim os alunos para descobrir os acordes iniciados com uma tecla preta, o Aluno 3 foi desafiado a descobrir o acorde de Mi bemol maior e menor, ao qual respondeu com facilidade.

De seguida desafiei o aluno 4 a descobrir o acorde de Lá bemol maior e menor. Este aluno descobriu facilmente o acorde de Lá bemol maior, ao contrário do acorde de Lá bemol menor, no qual demonstrou dificuldades, superadas apenas com a minha ajuda. Depois, desafiei o Aluno 3 a descobrir o acorde de Lá M e menor, ao qual o aluno respondeu com facilidade. De seguida desafiei o Aluno 4 a descobrir o acorde de Si Maior e menor, ao qual o aluno respondeu com facilidade.

(2.5) Para casa foram dadas as seguintes tarefas: descobrir todos os outros acordes em falta, ou seja, Mi, Fá#, Réb e Fá.

(3.3, 3.4, 3.5) Como os alunos já demonstravam dominar o processo de construção de acordes, decidi antecipar a tarefa de construir uma progressão harmónica de 4 acordes. Para isso, expliquei que a harmonia é um dos elementos principais da música tonal e que completa a melodia. Como exemplo demonstrativo, usei uma das obras do repertório do aluno 3 e fui apontando a existência de acordes que estava presentes na mão esquerda, acompanhando a melodia. Ficou então claro para os alunos que a harmonia vive da combinação sucessiva de acordes.

Para casa assinalei também a cada um dos alunos a construção de uma progressão harmónica livre.

Reflexão/ Comentários

Estes dois alunos estão a ter um desempenho muito positivo e estão já adiantados nos conteúdos das sessões. Notei que a realização da sessão em conjunto manteve os alunos mais atentos e predispostos para a aquisição dos conteúdos.

Aluno 3 - Sessão 3

Realizada em 9 de abril de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

A sessão ficou comprometida pois o aluno não trouxe o material necessário para aula. Perante este facto optei por relembrar e tocar alguns dos acordes já aprendidos (os pares dó, sol, ré e si bemol) e dar algum tempo ao aluno para realizar a progressão harmónica. A progressão harmónica apresentada pelo aluno foi: RéM – Lám – SolM – FáM.

O trabalho para casa da sessão anterior relacionado com a descoberta de acordes foi renovado para esta semana, acrescido de duas progressões livres ao gosto do aluno.

Reflexão/ Comentários

Apesar da motivação inicial demonstrada nas primeiras duas sessões, a motivação e empenho geral do aluno em relação à disciplina têm-se revelado fracos. Este aluno aparenta ter uma curiosidade aguçada em relação à exploração musical, mas a sua capacidade de trabalho autónomo é fraca, o que pode por vezes comprometer o trabalho semanal.

Aluno 3 - Sessão 4

Realizada em 16 de abril de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

No início da sessão corrigiu-se o trabalho para casa. O aluno trouxe o trabalho incompleto, apresentando para correção apenas o par de acordes Mi e Fá, advogando que não tinha conseguido descobrir os outros. Os acordes apresentados estavam corretamente escritos e foram corretamente tocados. (4.1) A progressão harmónica livre apresentada pelo aluno foi: FáM – MiM – RéM – DóM..

A segunda progressão foi a seguinte: SolM – Mim – FáM – RéM.

Para casa foi renovado o trabalho que ficou por fazer e assinalada a tarefa de duas progressões harmónicas: uma ao gosto do aluno e outra orientada (DóM – ? – SolM – ?).

Reflexão/ Comentários

Como este aluno ainda não descobriu todos os pares de acordes (faltando, Réb, Fá# e Mib), decidi adiar a realização do teste diagnóstico em uma sessão. As progressões apresentadas pelo aluno ainda não denotam nenhuma preferência por encadeamentos cadenciais no final das progressões.

Aluno 3 – Sessão 5

Realizada em 14/05/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

(6.1) Iniciei a sessão com a correção do trabalho de casa. O aluno apresentou o par de acordes de Réb, tocando corretamente; contudo, foi necessário corrigir a escrita (faltava o fá bemol). O mesmo se passou com o acorde de Fá#M, em que foi necessário acrescentar o sinal de sustenido para o lá e o dó em ambos acordes maior e menor. O acorde de Mi bemol não estava escrito, de modo que foi necessário descobri-lo na aula. O aluno resolveu este desafio com facilidade, dado que este acorde tem semelhanças topográficas com os dois anteriores.

A progressão harmónica orientada apresentada foi a seguinte: **DóM** – Mim – **SolM** – FáM (a negrito os acordes dados).

A progressão elaborada ao gosto do aluno foi: Lám – DóM – RéM – FáM.

(4.2) De seguida introduzi o exercício de descoberta de uma escala. Como o aluno já conhecia as escalas de Dó Maior e Sol Maior, propus-lhe que descobrisse a escala de Ré Maior, usando para isso a sua memória auditiva. Com rapidez se apercebeu da necessidade de empregar o fá sustenido. Na primeira execução tocou dó natural, logo se apercebendo que algo não estaria correto. Posto isto, convidei-o a cantar a escala e aí se apercebeu que seria necessário empregar o dó sustenido.

Para casa assinalei a tarefa de construir duas progressões harmónicas orientadas (DóM - ? – FáM - ? – DóM - ? – SolM - ?) e (SolM - ? - ? – RéM – SolM - ? – RéM - ?)

Reflexões/ Comentários

As progressões harmónicas apresentadas pelo aluno continuam a não mostrar uma preferência por encadeamentos cadenciais no final das progressões.

Aluno 3 – Sessão 6

Realizada em 21 de maio de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Teste diagnóstico

(7.2) Iniciei a sessão com a correção do trabalho de casa. A primeira progressão harmónica apresentada pelo aluno foi: **DóM** – RéM – **FáM** – RéM – **DóM** – MiM – **SolM** – DoM (a negrito os acordes dados).

Segunda progressão harmónica: **SolM** – DóM – FáM – **RéM** – **SolM** – Lám – **RéM** – Mim.

(5.2) Progressão livre construída SolM – Lám – RéM – Mim.

(5.3) De seguida inquiri o aluno sobre as escalas que já conhecia e afirmou conhecer as escalas de dó, sol e ré. Então desafiei-o a descobrir a escala de lá maior. O aluno revelou alguma destreza no processo. Rapidamente se apercebeu da necessidade de empregar o sustenido na nota dó. De forma automática utilizou também o fá#, tendo mais dificuldade em descobrir o sol#.

Sendo este um aluno por natureza curioso e criativo, no intervalo de tempo até eu lhe dar novo exercício, o aluno logo descobriu o harpejo e a escala menor harmónica de lá.

Para casa foram assinaladas duas progressões harmónicas orientadas (RéM - ? – Lám - ?) e (SolM - ? - ? - ? – DóM - Lám – RéM - ?) (esta é uma progressão a mais além das previstas nas planificações)

Reflexão/ Comentários

Nesta sessão as progressões harmónicas apresentadas pelo aluno revelam uma inversão de tendência em relação a todas as anteriores. Todas as progressões terminam ou com cadência perfeita ou com cadência interrompida. Para esta alteração de preferência podem ter contribuído decisivamente as progressões orientadas que assinaladas ao aluno. Contudo, é observável um padrão de combinação de acordes que não pertencem à mesma tonalidade desde as primeiras progressões elaboradas pelo aluno até às duas progressões orientadas desta sessão. É de realçar que a progressão livre construída para o teste diagnóstico é exatamente igual aos quatro últimos acordes da segunda progressão orientada apresentada como trabalho de casa. Uma explicação

para esta escolha pode estar na preferência pela sonoridade causa pela combinação destes acordes, que, na verdade, formam uma das mais típicas progressões harmónicas na harmonia clássica (I – ii – V – I)

Aluno 3 – Sessão 7

Realizada em 28/05/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Iniciei a sessão com a correção do trabalho de casa. Aluno não trouxe trabalho feito.

(8.2) Apesar de o trabalho de casa estar em falta, decidi avançar para a explicação da “escala de acordes”. Revi com o aluno o conceito de escala e o conceito de acorde e de seguida expliquei-lhe que podíamos misturar estes dois conceitos e construir uma “escala de acordes”. Os acordes a construir nesta escala só podiam ter notas desta escala. Servindo-me de uma pauta, escrevi a escala de Dó Maior. Expliquei ao aluno que, sobre a nota dó, podemos construir um acorde: dó, mi, sol, Dó Maior; sobre a nota ré, construímos outro: ré, fá, lá. O aluno compreendeu o processo e foi-me acompanhando na construção dos acordes seguintes. Coloquei também a numeração romana debaixo dos acordes, explicando que, para os maiores, temos letras maiúsculas, para os menores, minúsculas. Chegando ao acorde si, expliquei ao aluno que aquele era um acorde “diferente”, nem maior, nem menor; designa-se por diminuto.

Terminando esta explicação, transmiti ao aluno, a título informativo, que, toda aquela escala de acordes forma uma “tonalidade”, neste caso concreto a “tonalidade de dó maior”. A título de exemplo, pedi ao aluno que pegasse numa das obras que estava a estudar e fi-lo observar que, tirando uma ou outra exceção, todas as notas da melodia pertenciam à escala de dó maior. Com paciência, fui investigando com o aluno que acordes se encontravam na peça. Sem deixar de mostrar alguma surpresa, o aluno encontrou três acordes diferentes pertencentes à tonalidade dó maior. Intrigado com este novo conceito, o aluno perguntou “porque é que a tonalidade é tão importante?”, ao qual eu respondi com a analogia da linguagem. Tal como para falar nós usamos palavras e organizamos as palavras segundo determinadas regras gramaticais, na música as notas e os acordes são como palavras e a tonalidade é a forma (a gramática) de nós organizarmos as “palavras musicais”. Embora não compreendendo a questão na sua plenitude, o aluno ficou com uma ideia da importância do que acabou de aprender.

Posto isto, assinalei o trabalho para casa: construir a escala de acordes de sol maior; uma progressão harmónica só com acordes pertencentes à tonalidade de dó maior e outra só com acordes pertencentes à tonalidade de sol maior.

Reflexão/ Comentários

Nada mais a acrescentar ao relatório.

Aluno 3 + Aluno 4 – Sessão 8

Realizada em 04/06/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Esta sessão foi antecedida por uma atividade performativa por partes destes alunos que se sobrepôs ao horário das suas aulas. Por este motivo, e por estar constrangido o tempo possível de trabalho, esta sessão foi ministrada em conjunto.

Por terem feito confusão, nenhum trouxe material para a aula. Este facto fez com que tivesse que alterar a planificação da aula. Como ambos já tinham aprendido a “escala de acordes” de dó maior, iniciamos o estudo da “escala de acordes” de sol maior. (9.1) Em conjunto, revi com eles o processo de construção: sob a nota sol, o acorde sol-si-ré. De seguida, em conjunto, os alunos foram completando a escala de acordes. O Aluno 4 ficou sentado no banco, tocando, e o Aluno 3 ajudando oralmente e escrevendo na pauta as notas, a nomenclatura do acorde e a cifra – neste último ponto, é de salientar que ambos compreenderam muito bem a lógica matemática e a distinção acorde maior – letra maiúscula, acorde menor – letra minúscula. Chegados ao 3º acorde da escala, o Aluno 4 tocou imediatamente o acorde correto, com a alteração fa#. Perguntando aos alunos que acorde era aquele os alunos mostraram alguma dificuldade em identificar que o acorde era menor, sendo necessário eu próprio tocar o acorde, abordando outros registos. O preenchimento seguiu sem dificuldades: DóM. RéM. Mim.

Chegados ao acorde correspondente à nota Fá#, o Aluno 4 advertiu imediatamente que “tinha dúvidas”. Pedi-lhe para tocar o acorde uma oitava abaixo, em que a percepção auditiva é mais clara. Como nenhum dos alunos dava sinais de ter certeza qual a categoria do acorde em causa, avancei para explicação da qualidade transpositória da tonalidade maior. Mostrando-lhes escrita a escala de acordes de dó maior, expliquei-lhes que todos seguiam o mesmo “comportamento”. O primeiro acorde maior, o segundo menor, o terceiro menor, etc, sendo que o sétimo é sempre diminuto. Aquele acorde sob fá# é diminuto.

De seguida, pedi aos alunos para ficarem numa posição de escuta. Sentei-me ao piano e pedi-lhes para escutarem atentamente as seguintes progressões harmónicas e avaliarem quais gostam mais. Informei-os de que as primeiras progressões seriam tocadas na tonalidade de dó maior: “DóM – FáM – RéM – Sol”; “Dó – RéM – SolM – DóM.

Ambos responderam que gostaram mais da segunda. Avançando, informei-os que iria tocar agora na tonalidade de sol maior: “SolM – Lám – Sim – DóM – RéM” e “SolM – Mim – Lám – RéM – SolM”. Nesta segunda progressão enfatizei a cadência. De imediato os dois alunos mostraram grande entusiasmo por esta última progressão. O Aluno 3 já anunciava “gostei mais desta!” e ainda eu não tinha tocado o último acorde. O Aluno 4 comentou que “até parecia uma música”.

Logo de seguida, instei os alunos a focarem a sua atenção no seguinte ponto: se o acorde em que a progressão inicia é o acorde em que acaba. “SolM – Mim- Lám9 – RéM7 – Sol” (com uma condução de vozes diferente). O Aluno 4 respondeu de imediato que “sim!”. Quando perguntei aos alunos que acorde era aquele, o Aluno 3 respondeu cantando com a nota sol a sílaba “dó”. Isto demonstra que ele não tinha a percepção plena de qual era o acorde em absoluto, mas tinha ouvido claramente a tônica. Posto isto, expliquei aos alunos que as progressões que eles escolheram como as que mais gostaram também tinham a característica de começarem e terminarem no mesmo acorde. E voltei a tocar-lhes as respetivas progressões. Logo de seguida expliquei-lhes que o primeiro acorde de cada escala de acordes funciona como uma “casa”. Cada obra musical é uma “viagem”: partimos de “casa”, viajamos e no fim regressamos a “casa”. Disse-lhes também que todas as obras que eles estão a tocar no instrumento apresentam essa característica. E exemplifiquei, tocando uma peça de cada aluno. No fim, generalizei, dizendo que toda a música assim funcionava. O Aluno 3 mostrou-se desapontado e perguntou se não havia nenhuma música que terminasse de forma diferente, ao que eu respondo que sim, porque há também outros tipos de música.

De seguida dei uma nova tarefa a cada um: elaborar uma progressão harmónica de 4 acordes. Para o Aluno 3 uma progressão em dó maior, para o Aluno 4 uma progressão em sol maior, com a regra de acabar a progressão no acorde da tônica. E escrever o produto musical na pauta. Cada aluno utilizou o piano à vez para poder experimentar à vontade. Cerca de 4 minutos cada um.

O Aluno 3 criou a seguinte progressão harmónica: DóM – FáM – SolM – DóM. Depois de mostrar a mim e ao Aluno 4, eu próprio toquei a progressão que ele criou com variadas conduções de voz. No fim, completei em conjunto com os alunos as cifras: I-IV-V-I.

O Aluno 4 criou a seguinte progressão harmónica: SolM – DóM – RéM – SolM. Enquanto eu tocava para os alunos com várias conduções de vozes, ele comentou “acho que escolhi os mesmos acordes que o Aluno 3”. Em conjunto, completei as cifras: I-IV-V-I. Feita esta análise, tornou-se óbvio para os alunos, que quer auditiva, quer matematicamente, se tratava da mesma progressão harmónica, contudo, em tonalidades diferentes.

Para casa assinalei duas progressões de 6 acordes para o Aluno 3; uma na tonalidade de Dó Maior e outra na tonalidade de Sol Maior. O mesmo trabalho indiquei ao Aluno 4.

Reflexão/ Comentários

Esta foi, provavelmente, a mais importante e esclarecedora sessão de todas para estes dois alunos. Mais uma vez, notei que o envolvimento dos alunos numa sessão em conjunto é maior, permitindo maiores possibilidades de partilha de conhecimento. A descrição da sessão é bastante elucidativa quanto às conclusões a tirar, sendo de destacar que os alunos aprofundaram significativamente a compreensão da estrutura da escala e escala de acordes, vivenciaram o fenómeno da tónica e compreenderam que as funções harmónicas funcionam de forma relativa, sendo passíveis de ser transpostas.

De salientar que, para trabalho de casa, escolhi assinalar progressões de 6 compassos, por considerar que uma progressão de 8 compassos em que o aluno tenha que escolher todos os acordes pode ser demasiado extensa e acabar por não dar atenção aos encadeamentos.

Aluno 3 – Sessão 9

Realizada em 11/06/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Aluno não trouxe trabalho de casa feito. Pedi então ao aluno que elaborasse na hora um dos exercícios que tinha ficado para fazer em casa: uma progressão harmónica de 6 acordes na tonalidade de Dó Maior. O aluno elaborou a seguinte progressão: DóM - Mim - RéM - SolM - FáM – DóM. O outro exercício em falta ficou como trabalho de casa.

Reflexão/Comentários

Apesar do entusiasmo por esta matéria ter sido patente na última sessão, o aluno voltou a dar mostras da sua falta de disciplina e autonomia e não realizou o trabalho de casa. A progressão harmónica que o aluno realizou na aula apresenta desta vez uma cadência plagal.

Aluno 3 – Sessão 10

Realizada em 18/06/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Teste Final

(10.2) **Exercício de teste: construir uma progressão harmónica de 4 acordes em Sol Maior.** O aluno construiu a seguinte progressão harmónica: SolM – DóM – RéM – SolM.

(10.3) **Exercício de teste: leitura à primeira vista atonal. Leitura à primeira vista tonal.** Em ambos os exercícios dei algum tempo ao aluno para visualizar a partitura antes de tocar.

(10.4) **Exercício de teste: identificar acordes numa partitura previamente estudada pelo aluno.** Identificou: Lám; RéM; DóM; SolM (escrito sol, si, fá, e ré na mão direita). **Identificar acordes numa partitura não conhecida pelo aluno.** Identificou: Dó Maior; FáM (estava na 2ª inv); SolM (estava na 1ª inv).

(10.5) **Exercício de teste: identificação de presença de tonalidade numa progressão**

Primeira progressão: DóM – MibM – RéM – Lám – Fá#m – Fám – RéM – LábM o aluno manifestou desagrado com a progressão

Segunda progressão: DóM - RéM - Fám - SolM - Lám - Fám - SolM - DóM o aluno manifestou mais afinidade com esta progressão.

(10.6) **Exercício de teste: Identificação de presença de tónica no final de uma progressão.**

Primeira progressão: LábM – MibM – RébM – MibM. O aluno respondeu “Não” (correto).

Segunda progressão: LábM – RébM – MibM – LábM. O aluno respondeu “Sim” (correto).

(10.7) **Exercício de teste: desafio: exercício de transposição.** Primeiramente, revi com o aluno a melodia “O Balão do João”, na tonalidade original de Dó Maior. De seguida, solicitei ao aluno que tocasse a mesma melodia, mas desta vez começando na nota fá.

Reflexão/Comentários

Dado que este teste vai ser analisado por um júri externo, abster-me-ei de realizar comentários.

Aluno 4

Aluno 4 – Sessão 1

Realizada em 12 de Março de 2015, durante a aula semanal (14:15 – 15:00)

Informação prévia: o aluno já tinha tido contacto formal com o trabalho de distinção entre acorde maior e menor em duas aulas piano durante o mês de Janeiro e em aulas de Formação Musical.

(1.1) Comecei por relembrar o conceito de acorde e pedi ao aluno para experimentar algumas combinações de três notas no teclado. O próprio aluno, já detendo o conhecimento do acorde de Dó Maior, o tocou durante a sua experimentação. Fiz notar que alguns exemplos pareciam soar melhor do que outros.

(1.2 a 1.7) O aluno demonstrou distinguir auditivamente com facilidade acordes perfeitos maiores e menores. De seguida, relembrei ao aluno a construção do acorde de Dó Maior e menor e lancei o desafio de descobrir os acordes de Sol maior e menor ao qual o aluno respondeu com facilidade, registando depois as notas na partitura. Depois, lancei o desafio de descobrir os acordes de Ré maior e menor, ao qual o aluno respondeu com facilidade similar – inclusive, o aluno demonstrou já conhecer previamente o facto de o acorde de ré maior conter uma alteração (fá#) pois tocou o acorde corretamente logo da primeira vez.

Perante a facilidade com que o aluno demonstrou em tocar os acordes propostos, o decidi alterar a planificação da sessão e desafiá-lo a descobrir um par de acordes menos óbvio de descobrir: Sib maior e menor. Perante este desafio, o aluno descobriu com facilidade o acorde de Si bemol maior, mas demonstrou dificuldades em encontrar o acorde de Si bemol menor. Perante as dificuldades do aluno, orientei-o de modo a levar o aluno a encontrar o acorde em causa, através de comparações com outros acordes já familiares ao aluno e experimentando alterações de notas. De seguida o aluno registou as notas na pauta, tendo sido necessário corrigir a confusão que o aluno fez entre sustenido e bemol.

(1.8) Para tarefa de casa ficou a descoberta dos pares Lá, Mi, Si e Fá.

Reflexões/Comentários

O aluno demonstrou ter facilidade em discriminar auditivamente acordes perfeitos maiores e menores.

Aluno 3 e Aluno 4 – Sessão 2

Realizada em 19 de Março de 2015, pelas 14:30

Por motivos de alteração de horário, esta sessão foi ministrada em grupo ao Aluno 3 e ao Aluno 4.

(2.1) Nenhum dos alunos trazia o trabalho para casa feito, e inclusive o Aluno 4 não trouxe consigo a ficha nº1 “Os Acordes”. Por este motivo trabalhei em conjunto com os dois de modo a obter o maior rendimento possível.

(2.2, 2.3 e 2.4) Como os dois tinham já aprendido o acorde de Si bemol maior e menor, preparando assim os alunos para descobrir os acordes iniciados com uma tecla preta, o Aluno 3 foi desafiado a descobrir o acorde de Mi bemol maior e menor, ao qual respondeu com facilidade.

De seguida desafiei o aluno 4 a descobrir o acorde de Lá bemol maior e menor. Este aluno descobriu facilmente o acorde de Lá bemol maior, ao contrário do acorde de Lá bemol menor, no qual demonstrou dificuldades, superadas apenas com a minha ajuda. Depois, desafiei o Aluno 3 a descobrir o acorde de Lá M e menor, ao qual o aluno respondeu com facilidade. De seguida desafiei o Aluno 4 a descobrir o acorde de Si Maior e menor, ao qual o aluno respondeu com facilidade.

(2.5) Para casa foram dadas as seguintes tarefas: descobrir todos os outros acordes em falta, ou seja, Mi, Fá#, Réb e Fá.

(3.3, 3.4, 3.5) Como os alunos já demonstravam dominar o processo de construção de acordes, decidi antecipar a tarefa de construir uma progressão harmónica de 4 acordes. Para isso, expliquei que a harmonia é um dos elementos principais da música tonal e que completa a melodia. Como exemplo demonstrativo, usei uma das obras do repertório do aluno 3 e fui apontando a existência de acordes que estava presentes na mão esquerda, acompanhando a melodia. Ficou então claro para os alunos que a harmonia vive da combinação sucessiva de acordes.

Para casa assinalei também a cada um dos alunos a construção de uma progressão harmónica livre.

Reflexão/ Comentários

Estes dois alunos estão a ter um desempenho muito positivo, e estão já adiantados nos conteúdos das sessões. Notei que a realização da sessão em conjunto manteve os alunos mais atentos e predispostos para a aquisição dos conteúdos.

Aluno 4 – Sessão 3

Realizada em 09 de abril de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Iniciei a sessão com a correção do trabalho de casa. O par de acordes de Fá e de Mi não apresentaram dificuldades ao aluno, ao contrário dos pares Fá# e Réb, sobre os quais manifestou ter dúvidas. Para o ajudar a descobrir o par de acordes de Réb, relembrei-lhe o acorde de LábM, o qual tem uma topografia semelhante. Após algumas tentativas o aluno descobriu os acordes em causa, o mesmo se procedendo para o par de acordes de Fá#. O aluno não realizou a progressão harmónica, também manifestando que tinha dúvidas sobre o processo de elaboração. Perante este facto decidi reforçar a explicação do funcionamento da construção de uma progressão harmónica, repetindo a explicação expressa nos pontos 3.3 e 3.4 das planificações base.

Para casa foi assinalada uma progressão harmónica a seu gosto.

Reflexão/ Comentários

Nada digno de nota.

Aluno 4 – Sessão 4

Realizada em 16/04/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Iniciei a sessão com a correção do trabalho de casa. A progressão harmónica elaborada pelo aluno foi a seguinte: RéM – DóM – FáM – SolM. Por falta de tempo não foi possível completar a sessão com o conteúdo da escala.

Para casa: duas progressões harmónicas ao gosto do aluno.

Reflexão/ Comentários

A progressão harmónica apresentada pelo aluno não apresenta uma preferência pela utilização de encadeamentos cadenciais no final da progressão e utiliza somente acordes sem teclas pretas.

Aluno 4 – Sessão 5

Realizada em 23 de abril de 2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Teste diagnóstico

(5.1) A sessão começou pela correção do trabalho de casa. O aluno apresentou a primeira progressão harmónica: Sim – MiM – Lám – RéM. Na sua ficha o aluno apenas registou as notas na pauta, não nomeando os acordes. Após a minha realização no teclado da progressão referida questionei o aluno acerca do carácter, do ambiente sonoro da progressão; embora o aluno não se tivesse manifestado verbalmente, este reagiu com empatia quando mencionei que a progressão tinha “um ar misterioso”. Como os acordes estavam escritos, mas não nomeados, fui mencionando ao aluno qual o nome daqueles acordes. O aluno revelou confusão no 1º e 3º acordes, afirmando que estes eram maiores; contudo, fi-lo ouvir com mais atenção e mostrei que os acordes eram maiores.

A segunda progressão harmónica apresentada pelo aluno foi: SolM – Dóm – Fá#dim – Solm. Novamente, os acordes estavam notados na partitura, mas não nomeados. Por este motivo, fui perguntando o nome dos acordes ao aluno. Respondendo corretamente ao primeiro e ao segundo, mas respondeu “Maior” em relação ao terceiro. Logo aí mostrei ao aluno que aquele acorde ainda não tinha sido sequer apresentado e tinha a designação de “diminuto”; aproveitei também para realçar a forte relação de atração entre este acorde e o subsequente.

De seguida avancei para o exercício de teste nº1:

(5.2) a) tocar as escalas de Dó Maior, Sol Maior. O aluno realizou, como seria de esperar, este exercício com facilidade, pois já tinha trabalhado estas escalas ao longo das aulas.

b) tocar a escala de Ré Maior. Como não foi possível na sessão anterior realizar o exercício de descoberta de uma escala ainda não estudada, decidi realizá-lo agora. O aluno iniciou este exercício com visível entusiasmo. Na primeira tentativa, o aluno tocou apenas notas brancas, logo se apercebendo que o dó tinha que ser sustenido e que a escala não estava correta no início. Também rapidamente o aluno percebeu que o fá tinha que ser sustenido. No final do exercício recapitulei os acidentes da escala.

c) tocar a escala de Lá Maior – para teste. Na primeira tentativa o aluno também tocou apenas notas brancas. Esta escala revelou-se-lhe mais difícil. Contudo após algumas tentativas, o aluno compreendeu que a escala tinha as alterações dó sustenido e fá sustenido. Então fiz observar o aluno que o final da subida ascendente da escala não estava plenamente correto e o aluno compreendeu que o sol tinha também que ser sustenido.

(5.3) De seguida, avancei para o exercício de teste nº2: elaborar uma progressão harmónica livre de 4 acordes. Para tal, dei ao aluno algum tempo para fazer as suas opções, desviando dele a minha atenção. Após um breve período, o aluno deu por terminado o seu trabalho e mostrou a progressão harmónica completa: Dó M – Fá M – Sol M – Dó M. De seguida toquei para ele a mesma progressão com outra realização no teclado.

Para casa ficou assinalada a tarefa de realizar duas progressões harmónicas: uma com acordes dados (RéM - ?- SolM - ?) e outra a seu gosto.

Reflexão/ Comentários

As progressões harmónicas apresentadas pelo revelam uma evolução na utilização de acordes na sua elaboração. O leque de acordes utilizadas é agora mais abrangente, sendo utilizados já acordes formados a partir de todas as notas da escala, e utilizados bastantes acordes com um tecla preta (5 em 8 neste trabalho de casa). Há também uma evolução na preferência de encadeamentos cadenciais no final das progressões. Na primeira progressão há uma ténue relação de V-I entre os dois últimos acordes que pode dar uma sensação cadencial, muito embora seja difícil incluir estes dois acordes numa progressão que caminha para uma cadência.

A segunda progressão revela claramente uma relação cadencial entre os dois últimos acordes da progressão. Curiosamente, o penúltimo acorde escolhido não consta de entre os estudados neste conjunto de sessões, o que revela, por um lado, um descuido do aluno, mas por outro, uma alienação da preocupação de respeitar as regras impostas para seguir uma intuição auditiva. Ora, este facto é de maior importância para este estudo, e é revelador de que a exploração musical leva o aluno a descobrir fórmulas musicais de forma auditiva. Esta segunda progressão revela também uma certa tendência para a escolha de acordes passíveis de pertencerem à mesma

tonalidade. De facto, não é uma progressão harmónica que se adegue totalmente às regras da harmonia clássica, mas há, contudo, uma aproximação (apenas o primeiro acorde está no modo “errado”).

Notável é a progressão que o aluno criou para o exercício de teste. Corresponde a uma progressão típica da harmonia clássica (I-IV-V-I).

A progressão harmónica orientada assinalada para casa é, como se pode reparar, a segunda que surge (de entre as progressões orientadas) na ordem de conteúdos das planificações (I - ? – IV - ?). Foi decidido assim pois a progressão construída em teste pelo aluno corresponde ao resultado desejado com a progressão orientada que surge em primeiro lugar na ordem dos conteúdos (I - ? – V - ?)

Aluno 4 – Sessão 6

Realizada em 14/05/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

A sessão iniciou-se pela correção do trabalho de casa.

(6.2) A progressão harmónica orientada apresentada pelo aluno foi a seguinte: RéM – MiM – SolM – LáM. O aluno tocou a progressão e de seguida eu toquei-a também, outro tipo de texturas.

A progressão ao gosto do aluno apresentada foi a seguinte: DóM – LáM – FáM – MiM. Depois de o aluno me apresentar a progressão, fi-lo observar que, em ambas os exercícios, só usara acordes maiores. O aluno tocou a progressão e de seguida eu toquei a mesma progressão, com outro tipo de texturas.

Depois deste trabalho assinalo o trabalho para casa: duas progressões com encadeamento harmónico orientado. (RéM - ? - SolM - ? - RéM - ? - LáM - ?) e (DóM - ? - ? - SolM - DóM - ? - SolM - ?)

Reflexão/ Comentários

As progressões apresentadas pelo aluno não revelam claramente que o aluno está a ter preferência por encadeamentos cadenciais nos últimos acordes da progressão segundo as regras da harmonia clássica. Na primeira progressão, é possível verificar uma meia cadência; na segunda, contudo, a relação FáM – MiM não é, de facto, uma cadência típica da harmonia clássica, mas é identificável como uma cadência Frígia, utilizando uma relação de meio-tom descendente.

Aluno 4 – Sessão 7

Realizada em 21/05/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

O aluno apresentou-se na aula sem o trabalho de casa elaborado.

(8.2) Apesar de o trabalho de casa estar em falta, e como o aluno dominava já bem a manipulação dos acordes, decidi avançar para a explicação da “escala de acordes”. Revi com o aluno o conceito de escala e o conceito de acorde e de seguida expliquei-lhe que podíamos misturar estes dois conceitos e construir uma “escala de acordes”. Os acordes a construir nesta escala só podem ter notas desta escala. Servindo-me de uma pauta, escrevi a escala de Dó Maior. Expliquei ao aluno que, sobre a nota dó, podemos construir um acorde: dó, mi, sol, Dó Maior; sobre a nota ré, construímos outro: ré, fá, lá. O aluno compreendeu de imediato o processo e, com entusiasmo, foi-me acompanhando na construção dos acordes seguintes. Coloquei também a numeração romana debaixo dos acordes, explicando que, para os maiores, temos letras maiúsculas, para os menores, minúsculas. Chegando ao acorde si, expliquei ao aluno que aquele era um acorde “diferente”, nem maior, nem menor; designa-se por diminuto.

Terminando esta explicação, transmiti ao aluno que toda aquela escala de acordes forma uma “tonalidade”, neste caso concreto a “tonalidade de dó maior”. A título de exemplo, pedi ao aluno que pegasse numa das obras que estava a estudar e f-lo observar que, tirando uma ou outra exceção, todas as notas da melodia pertenciam à escala de dó maior. Com paciência, fui investigando com o aluno que acordes se encontravam na peça. Entusiasmado, o aluno encontrou três acordes diferentes pertencentes à tonalidade dó maior. Inclusive, o aluno mostrou curiosidade em perceber que acorde era outro a seguir: como este não estava completo (sol, si, fá), expliquei ao aluno que, muitas vezes, os compositores não escrevem os acordes na sua forma original, mas sim de forma “disfarçada”. Com esta explicação, o aluno ficou bastante elucidado com o funcionamento da tonalidade.

Posto isto, assinalei o trabalho para casa: construir a escala de acordes de sol maior; uma progressão harmónica só com acordes pertencentes à tonalidade de dó maior e outra só com acordes pertencentes à tonalidade de sol maior.

Reflexão/ Comentários

Nada digno de nota.

Aluno 4 + Aluno 3 – Sessão 8

Realizada em 4/06/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Esta sessão foi antecedida por uma atividade performativa por partes destes alunos que se sobrepôs ao horário das suas aulas. Por este motivo, e por estar constrangido o tempo possível de trabalho, esta sessão foi ministrada em conjunto.

(8.2) Por terem feito confusão, nenhum trouxe material para a aula. Este facto fez com que tivesse que alterar a planificação da aula. Como a ambos já tinham aprendido a “escala de acordes” de dó maior, iniciamos o estudo da “escala de acordes” de sol maior. Em conjunto, revi com eles o processo de construção: sob a nota sol, o acorde sol-si-ré. De seguida, em conjunto, os alunos foram completando a escala de acordes. O Aluno 4 ficou sentado no banco, tocando, o Aluno 3 ajudando oralmente e escrevendo na pauta as notas, a nomenclatura do acorde e a cifra – neste último ponto, é de salientar que ambos compreender muito bem a lógica matemática e a distinção acorde maior – letra maiúscula, acorde menor – letra minúscula. Chegados ao 3º acorde da escala, o Aluno 4 tocou imediatamente o acorde correto, com a alteração fa#. Perguntando aos alunos que acorde era aquele os alunos mostraram alguma dificuldade em identificar que o acorde era menor, sendo necessário eu próprio tocar o acorde, abordando outros registos. O preenchimento seguiu sem dificuldades. DóM. RéM. Mim.

Chegados ao acorde correspondente à nota Fá#, o Aluno 4 advertiu imediatamente que “tinha dúvidas”. Pedi-lhe para tocar o acorde uma oitava abaixo, em que a percepção auditiva é mais clara. Como nenhum dos alunos dava sinais de ter certeza qual a categoria do acorde em causa, avancei para explicação da qualidade transpositória da tonalidade maior. Mostrando-lhes escrita a escala de acordes de dó maior, expliquei-lhes que todos seguiam o mesmo “comportamento”. O primeiro acorde maior, o segundo menor, o terceiro menor, etc, sendo que o sétimo é sempre diminuto. Aquele acorde sob fá# é diminuto.

De seguida, pedi aos alunos para ficarem numa posição de escuta. Sentei-me ao piano e pedi-lhes para escutarem atentamente as seguintes progressões harmónicas e avaliarem quais gostam mais. Informei-os de que as primeiras progressões seriam tocadas na tonalidade de dó maior: “DóM – FáM – RéM – Sol”; “Dó – RéM – SolM – DóM.

Ambos responderam que gostaram mais da segunda. Avançando, informei-os que iria tocar agora na tonalidade de sol maior: “SolM – Lám – Sim – DóM – RéM” e “SolM – Mim – Lám – RéM – SolM”. Nesta segunda progressão enfatizei a cadência. De imediato os dois alunos mostraram grande entusiasmo por esta última progressão. O Aluno 3 já anunciava “gostei mais desta!” e ainda eu não tinha tocado o último acorde. O Aluno 4 comentou que “até parecia uma música”.

Logo de seguida, instei os alunos a focarem a sua atenção no seguinte ponto: se o acorde em que a progressão inicia é o acorde em que acaba. “SolM – Mim- Lám9 – RéM7 – Sol” (com uma condução de vozes diferente). O Aluno 4 respondeu de imediato que “sim!”. Quando perguntei aos alunos que acorde era aquele, o Aluno 3 respondeu cantando com a nota sol a sílaba “dó”. Isto demonstra que eles não tinham a percepção plena de qual era o acorde em absoluto, mas tinham ouvido claramente a tónica. Posto isto, expliquei aos alunos que as progressões que eles escolheram como as que mais gostaram também tinham a característica de começarem e terminarem no mesmo acorde. E voltei a tocar-lhes as respetivas progressões. Logo de seguida expliquei-lhes que o primeiro acorde de cada escala de acordes funciona como uma “casa”. Cada obra musical é uma “viagem”: partimos de “casa”, viajamos e no fim regressamos a “casa”. Disse-lhes também que todas as obras que eles estão a tocar no instrumento apresentam essa característica. E exemplifiquei, tocando uma peça de cada aluno. No fim, generalizei, dizendo que toda a música assim funcionava. O Aluno 3 mostrou-se desapontado e perguntou se não havia nenhuma música que terminasse de forma diferente, ao que eu respondo que sim, porque há também outros tipos de música.

De seguida dei uma nova tarefa a cada um: elaborar uma progressão harmónica de 4 acordes. Para o Aluno 3 uma progressão em dó maior, para o Aluno 4 uma progressão em sol maior, com a regra de acabar a progressão no acorde da tónica. E escrever o produto musical na pauta. Cada aluno utilizou o piano à vez para poder experimentar à vontade. Cerca de 4 minutos cada um.

O Aluno 3 criou a seguinte progressão harmónica: DóM – FáM – SolM – DóM. Depois de mostrar a mim e ao Aluno 4, eu próprio toquei a progressão que ele criou com variadas conduções de voz. No fim, completei em conjunto com os alunos as cifras: I-IV-V-I.

O Aluno 4 criou a seguinte progressão harmónica: SolM – DóM – RéM – SolM. Enquanto eu tocava para os alunos com várias conduções de vozes, ele comentou “acho que escolhi os mesmos acordes que o Aluno 3”. Em conjunto, completei as cifras: I-IV-V-I. Feita esta análise, tornou-se óbvio para os alunos, que quer auditiva, quer matematicamente, se tratava da mesma progressão harmónica, contudo em tonalidades diferentes.

Para casa assinalei duas progressões de 6 acordes para o Aluno 3 e 4; uma na tonalidade de Dó Maior e outra na tonalidade de Sol Maior.

Reflexão/ Comentários

Esta foi, provavelmente, a mais importante e esclarecedora sessão de todas para estes dois alunos. Mais uma vez, notei que o envolvimento dos alunos numa sessão em conjunto é maior, permitindo maiores possibilidades de partilha de conhecimento. A descrição da sessão é bastante elucidativa quanto às conclusões a tirar, sendo de destacar que os alunos aprofundaram significativamente a compreensão da estrutura da escala e escala de acordes, vivenciaram o fenómeno da tónica e compreenderam que as funções harmónicas funcionam de forma relativa, sendo passíveis de ser transpostas.

Aluno 4 - Sessão 9

Realizada em 11/06/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

O aluno não trouxe feito o trabalho de casa, de modo que fui obrigado a alterar a planificação. Dei ao aluno um breve período de tempo para que pudesse elaborar uma progressão harmónica na tonalidade de Dó Maior.

A progressão elaborada pelo aluno foi: DóM – RéM – FáM – Mim – Sol – DóM. Tive que corrigir a nomenclatura escrita pelo aluno pois ele escreveu RéM, tocando ré menor. Dado que o aluno dominava bem a performance dos acordes no estado fundamental, foquei o resto da sessão na manipulação das inversões. Em primeiro lugar, fiz ver ao aluno que, mesmo que se altere a nota mais grave do acorde, o acorde mantém-se o mesmo. Colocando o acorde de dó maior na posição mi-sol-dó, obtemos a primeira inversão; colocando-o na posição sol-dó-mi, obtemos a segunda inversão. Feita a explicação, desafiei o aluno a alterar algum dos acordes da progressão que acabou de criar e posicioná-lo nalguma inversão.

Para casa assinalei a tarefa de construir uma progressão harmónica em sol maior com seis acordes, usando necessariamente inversões nos acordes que não o primeiro e o último.

Reflexão/ Comentários

A progressão harmónica criada pelo aluno durante a aula é reveladora de uma clara preferência por encadeamento cadencial de V-I nos dois últimos acordes da progressão. Para esta preferência muito pode ter contribuído a sessão anterior.

Aluno 4 – Sessão 10 – Teste final

Realizada em 18/06/2015, durante a aula semanal (15h30-16h15)

Teste Final

Comecei por verificar as tarefas assinaladas para casa, mas o aluno não trouxe a progressão na tonalidade de Sol Maior feita. Dei início à realização do teste.

(10.2) Elaborar uma progressão de 4 acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior. Dei algum tempo ao aluno para realizar o exercício. A progressão apresentada foi: SolM - Lám - DóM – SolM.

(10.3) Leitura atonal à primeira vista. Dei um espaço de tempo para o aluno observar o exercício e depois procedeu à realização do mesmo.

Leitura tonal à primeira vista tonal. Dei um espaço de tempo para o aluno observar o exercício e depois procedeu à realização do mesmo.

(10.4) Identificar acordes numa partitura previamente estudada nas aulas de piano. O aluno reconheceu os seguintes acordes: Lám; RéM (que identificou como invertido); MiM; Sidim; Dó maior; Sol Maior (que o aluno reconheceu invertido).

Identificar acordes numa partitura desconhecida pelo aluno. Identificou os acordes: DóM; FáM (que reconheceu invertido); como o aluno já estava familiarizado com o fenómeno das inversões, expliquei-lhe num rapidamente a diferença entre primeira e segunda inversão; SolM (que reconheceu na primeira inversão).

(10.5) Identificação da presença de tonalidade numa progressão.

Primeira progressão: DóM – MibM – RéM – Lám – Fá#m – Fám – RéM – LábM. O aluno respondeu imediatamente “não está adequado a uma tonalidade”

Segunda progressão: DóM - RéM - FáM - SolM - Lám - FáM - SolM - DóM. O aluno atribuiu esta progressão como tonal.

(10.6) Identificação de presença de tónica no final de uma progressão.

Primeira progressão: LábM – MibM – RébM – MibM. O aluno respondeu “Não”.

Segunda progressão: LábM – RébM – MibM – LábM. O aluno respondeu “Sim”.

(10.7) Exercício de transposição. Primeiramente, revi com o aluno a melodia popular “O Balão do João”. Dei depois seguimento ao exercício, solicitando ao aluno para tocar a mesma melodia, contudo agora começando na nota Fá.

Reflexão/ Comentários

Dado que este teste vai ser analisado por um júri externo, abster-me-ei de realizar comentários.

Outros textos acerca dos Relatórios das Sessões

Após as primeiras quatro sessões, verifiquei que os alunos estavam a evoluir a diferentes ritmos. Posso inclusive, fazer uma distinção em dois grupos: os alunos 1 e 2, e os alunos 3 e 4.

Após as primeiras quatro sessões, compreendi que havia a necessidade de acrescentar um novo exercício, voltado mais para a performance. Sobretudo os alunos 1 e 2 estão a ter mais dificuldade na descoberta de acordes com duas ou mais alterações e estão a demorar mais tempo do que o previsto a familiarizar-se, quer com o processo, quer com constituição dos acordes. Deste modo, decidi adicionar um novo exercício para o aluno: tocar os acordes já aprendidos, com ambas as mãos (uma de cada vez, não simultaneamente) e com a dedilhação adequada. Pretendo, com este exercício, que o aluno se familiarize com os acordes já aprendidos (a sua constituição) e que isso facilite a descoberta de novos acordes futuros.

Anexo 3 – Manual “Descobrindo a Harmonia – Uma primeira viagem pelo mundo dos acordes” (Versão do Aluno)

DESCOBRINDO A HARMONIA

Uma primeira viagem pelo
mundo dos acordes

Para alunos de piano do 1º Grau

Querido(a) aluno(a),

Este manual foi concebido para te orientar na descoberta de alguns segredos do mundo da música. Já te perguntaste porque é que algumas combinações de notas soam bem e outras não? Gostavas de aprender a combinar notas e fazer a tua própria música?

Neste manual vais aprender a combinar as notas musicais e ser tu também compositor!

Já reparaste que certos instrumentos musicais só podem tocar uma nota de cada vez? É verdade! É o caso da flauta, do saxofone, da trompete, entre outros. Estes instrumentos são mais adequados para tocar **melodias**. E o piano? Quantas notas consegues tocar no piano em simultâneo? Podes tocar duas, três... cinco... dez... quantas conseguires tocar com o braço! Claro, o resultado não é lá muito agradável! Mas já vês: o piano está preparado para poder tocar várias notas em simultâneo, o que faz dele um bom instrumento não só para tocar melodias, mas também **harmonias** para as acompanhar. Porém, como facilmente te podes aperceber, tocar várias notas ao mesmo tempo que soem bem não é tarefa fácil. Por isso, vais começar a tua viagem e descobrir o que é um **acorde**...

Sessão 1: “O acorde”

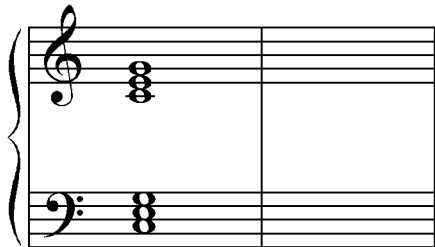
Quando tocamos um conjunto de 3 ou mais notas em simultâneo estamos perante um acorde. Como podes reparar, é possível fazer variadíssimas combinações apenas com três notas.

DESAFIO: EXPERIMENTA VÁRIAS COMBINAÇÕES DE 3 NOTAS.

Facilmente consegues perceber que há imensas sonoridades possíveis combinando três notas. Há aqueles acordes que têm uma sonoridade mais **consonante**, e outros que têm uma sonoridade mais **dissonante**... Bem, mas afinal para que servem os acordes? Os acordes são uma parte fundamental na música: eles dão sentido à obra musical, podem acompanhar melodias e há mesmo obras só com acordes.

Há vários tipos de acordes, mas por agora vamos falar apenas dos dois mais importantes: o acorde perfeito **maior** e o acorde perfeito **menor**.

DESAFIO: TENTA DISTINGUIR AUDITIVAMENTE ACORDES MAIORES DE ACORDES MENORES.

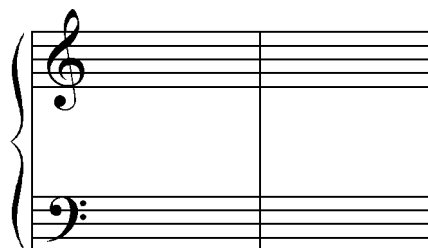
OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE DÓ	
<p>O acorde perfeito maior de dó é composto pelas notas dó, mi e sol.</p> <p>O acorde perfeito menor de dó é composto pelas notas dó, mi bemol e sol.</p>	

DESAFIO: TENTA AGORA DESCOBRIR OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE SOL. DEPOIS, ESCREVE-O NA PAUTA.

OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE SOL

O acorde perfeito maior de sol é composto pelas notas _____, _____ e _____.

O acorde perfeito menor de sol é composto pelas notas _____, _____ e _____.

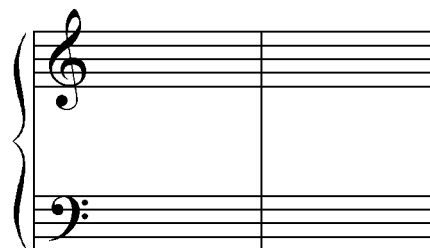


E AGORA, OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE RÉ.

OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE RÉ

O acorde perfeito maior de ré é composto pelas notas _____, _____ e _____.

O acorde perfeito menor de ré é composto pelas notas _____, _____ e _____.



RECAPITULANDO: TOCA AGORA TODOS OS PARES DE ACORDES QUE APRENDESTE. DÓ, SOL, RÉ.

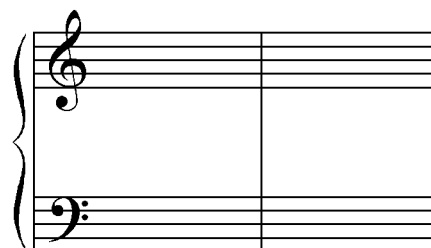
TRABALHO PARA CASA

Agora que já sabes como descobrir acordes, em casa vais tentar encontrar os pares de acordes Fá, Lá e Mi.

OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE FÁ

O acorde perfeito maior de fá é composto pelas notas _____, _____ e _____.

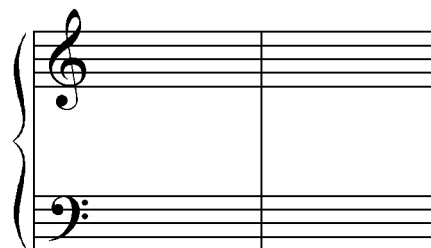
O acorde perfeito menor de fá é composto pelas notas _____, _____ e _____.



OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE LÁ

O acorde perfeito maior de lá é composto pelas notas _____, _____ e _____.

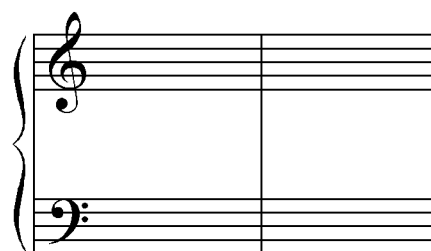
O acorde perfeito menor de lá é composto pelas notas _____, _____ e _____.



OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE MI

O acorde perfeito maior de mi é composto pelas notas _____, _____ e _____.

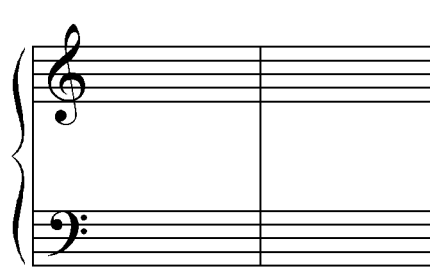
O acorde perfeito menor de mi é composto pelas notas _____, _____ e _____.



Sessão nº2: “O acorde II”

Nesta sessão vamos continuar a descobrir mais acordes – eles são ao todo 12 pares, tal como 12 são as notas que encontras de dó a si, contando com as teclas pretas. Já conheces 6, e hoje vamos começar a descobrir os 6 que faltam. Boa sorte!!

Vamos começar pelos acordes de Si bemol, perfeito maior e menor. Novidade: agora a **nota fundamental** do acorde, aquela que lhe dá o nome, é uma tecla preta.

OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE SI BEMOL	
<p>O acorde perfeito maior de si bemol é composto pelas notas _____, _____ e _____.</p> <p>O acorde perfeito menor de si bemol é composto pelas notas _____, _____ e _____.</p>	 A musical staff with a grand staff (treble and bass clefs) and a brace on the left. The staff is empty, intended for writing the notes of the Si bemol major and minor chords.

Próximo: Lá bemol!

OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE LÁ BEMOL	
<p>O acorde perfeito maior de lá bemol é composto pelas notas _____, _____ e _____.</p> <p>O acorde perfeito menor de lá bemol é composto pelas notas _____, _____ e _____.</p>	 A musical staff with a grand staff (treble and bass clefs) and a brace on the left. The staff is empty, intended for writing the notes of the Lá bemol major and minor chords.

RECAPITULANDO: TOCA AGORA TODOS OS PARES DE ACORDES QUE APRENDESTES. DÓ, RÉ, MI, FÁ, SOL, LÁ BEMOL, LÁ, SI BEMOL.

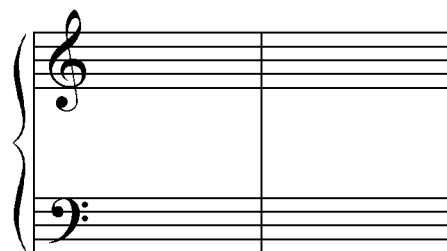
TRABALHO PARA CASA

Para casa vais ter a tarefa de descobrir mais dois pares de acordes: Si e Ré bemol.

OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE SI

O acorde perfeito maior de si é composto pelas notas _____, _____ e _____.

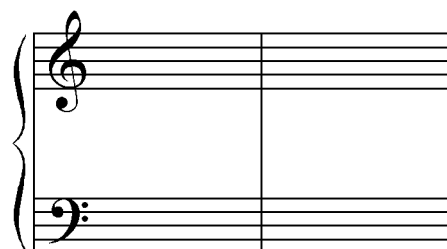
O acorde perfeito menor de si é composto pelas notas _____, _____ e _____.



OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE RÉ BEMOL

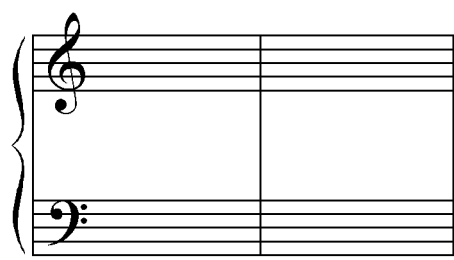
O acorde perfeito maior de ré bemol é composto pelas notas _____, _____ e _____.

O acorde perfeito menor de ré bemol é composto pelas notas _____, _____ e _____.



Sessão nº3: “O Encadeamento Harmónico”

Nesta sessão vais descobrir a magia do **encadeamento harmónico**, ou seja, a sucessão de vários acordes. A grande maioria da música que ouvimos hoje em dia é constituída por uma sucessão de acordes. Mas antes de avançarmos, vamos descobrir um dos dois acordes que falta descobrir.

OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE FÁ#	
O acorde perfeito maior de fá# é composto pelas notas _____, _____ e _____.	
O acorde perfeito menor de fá# é composto pelas notas _____, _____ e _____.	

Certamente já reparaste que, regra geral, uma obra musical é composta por vários elementos: melodia, ritmo, tempo, dinâmicas, etc... Aquilo que normalmente nos fica no ouvido é a **melodia**, que podemos ir a cantarolar ou a assobiar enquanto caminhamos. Contudo, por detrás da melodia, existe quase sempre um acompanhamento constituído por uma sucessão de acordes, ou seja, uma **progressão harmónica**. A **harmonia** é, por isso, o outro elemento fundamental da música que completa a melodia. Convido-te a olhar atentamente as tuas partituras. Lado a lado com a melodia, estou certo que irás encontrar alguns acordes de que já falámos! Mas atenção: por vezes eles estão disfarçados...

Procura exemplos na música clássica e mesmo na música ligeira. Fica atento da próxima vez que ouvires alguma música.

RECAPITULANDO: TOCA AGORA TODOS OS PARES DE ACORDES QUE APRENDESTES. DÓ, RÉ BEMOL, RÉ, MI, FÁ, SOL, LÁ BEMOL, LÁ, SI BEMOL, SI.

TRABALHO PARA CASA

Para casa vais ter a tarefa de descobrir o único par de acordes que te falta: Mib.

OS ACORDES PERFEITOS MAIOR E MENOR DE MI BEMOL	
O acorde perfeito maior de mi bemol é composto pelas notas _____, _____ e _____.	
O acorde perfeito menor de mi bemol é composto pelas notas _____, _____ e _____.	

Vais também compor a tua primeira progressão harmónica!

Elabora uma progressão harmónica de 4 acordes. Podes escolher qualquer um dos acordes que já descobriste, maiores e menores. Para compores uma progressão que seja mesmo do teu agrado, tens que experimentar bastante para decidires que acordes preferes.

Progressão harmónica nº1	
livre	
Data: ____/____/____	
	

Sessão nº4: “A escala”

Nesta sessão vamos falar de um elemento musical que certamente já conheces: a **escala**.

A escala é um conjunto de notas sucessivas em graus conjuntos que vai de uma nota até à próxima nota com o mesmo nome (ou seja, de dó a dó, de ré a ré, etc). É nas escalas que baseamos as melodias. Relembra as escalas que já conheces: dó maior, dó menor, talvez sol maior, sol menor...

Em baixo está escrita a escala de dó maior.

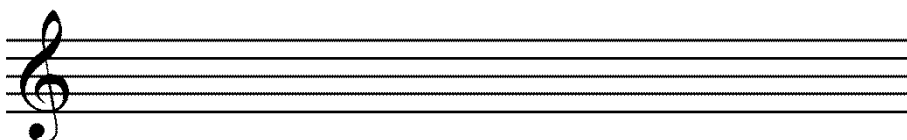
A Escala de Dó Maior



Tal como os acordes, também as escalas podem começar em diferentes notas.

DESAFIO: TENTA AGORA DESCOBRIR QUE NOTAS COMPÕE A ESCALA DE SOL MAIOR.

A Escala de Sol Maior



RECAPITULANDO: TOCA AGORA TODOS OS PARES DE ACORDES QUE APRENDESTE. DÓ, RÉ BEMOL, RÉ, MI BEMOL, MI, FÁ, FÁ#, SOL, LÁ BEMOL, LÁ, SI BEMOL, SI. PARABÉNS! CÁ ESTÃO TODOS OS 12 PARES DE ACORDES!!!

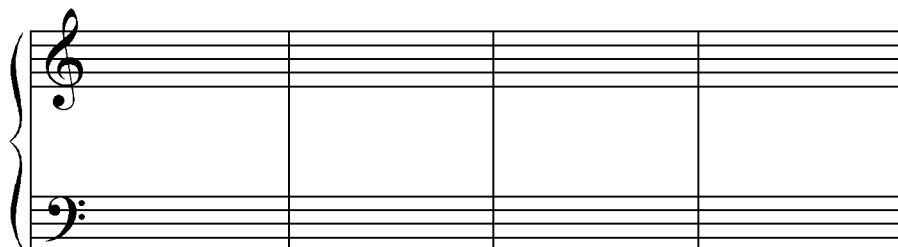
TRABALHO PARA CASA

Para casa vais ter a tarefa de compor 2 progressões harmónicas de 4 compassos e descobrir a escala de Ré Maior.

Progressão harmónica nº2

livre

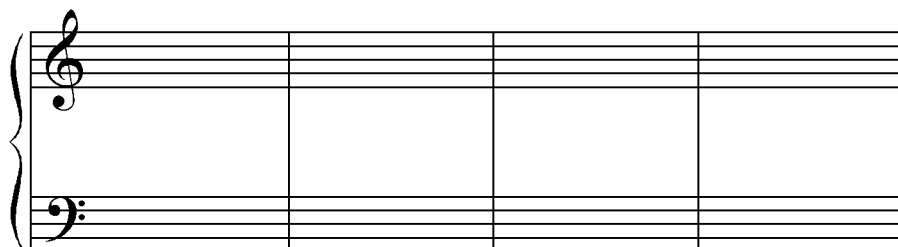
Data: __/__/__



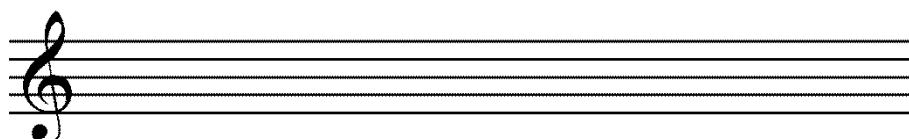
Progressão harmónica nº3

livre

Data: __/__/__



Escala de Ré Maior



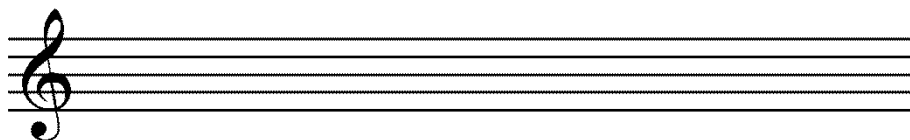
Sessão nº5: “O encadeamento harmónico II”

Nesta sessão, vais praticar mais progressões harmónicas, mas agora com acordes dados.

RECAPITULANDO: TOCA AGORA AS ESCALAS MAIORES QUE JÁ CONHECES: DÓ, SOL E RÉ.

DESAFIO: TENTA AGORA DESCOBRIR QUE NOTAS COMPÕEM A ESCALA DE LÁ MAIOR.

A Escala de Lá Maior



No próximo exercício vais elaborar uma progressão harmónica, mas desta vez com alguns acordes dados.

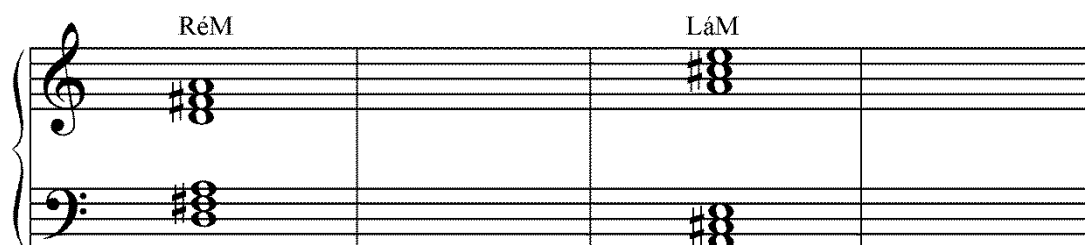
Progressão harmónica nº4			
com acordes dados			
Data: __/__/__			
Dó M		Sol M	

TRABALHO PARA CASA

Para casa vais ter a tarefa de compor 2 progressões harmónicas de 4 compassos, uma ao teu gosto e outra com acordes dados, e descobrir a escala de Fá Maior.

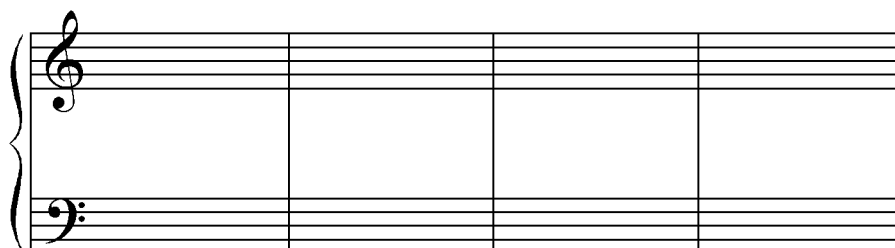
Progressão harmónica nº5
com acordes dados

Data: __/__/__

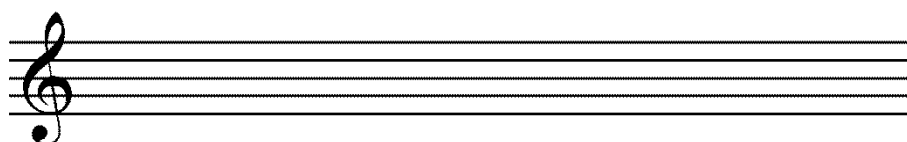


Progressão harmónica nº6
livre

Data: __/__/__



Escala de Fá Maior



Sessão nº6: “Consolidando”

Nesta sessão vais recapitular e consolidar aquilo que já aprendeste até aqui. Tens alguma dúvida? Alguma curiosidade? Tira tudo a limpo porque em breve as coisas vão complicar!

RECAPITULANDO: TOCA AGORA AS ESCALAS MAIORES QUE JÁ CONHECES: DÓ, SOL, RÉ, LÁ E FÁ. TOCA TAMBÉM TODOS OS PARES DE ACORDES JÁ APRENDIDOS.

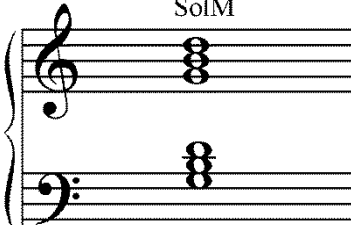
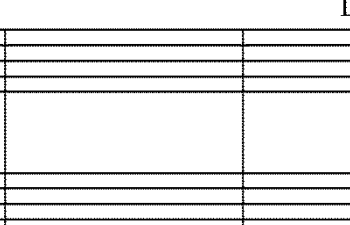
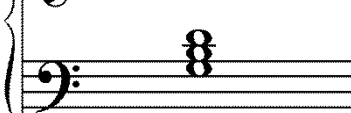
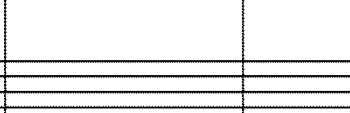
TRABALHO PARA CASA

Para casa vais ter a tarefa de compor 2 progressões harmónicas de 4 compassos com acordes dados.

Progressão harmónica nº7

com acordes dados

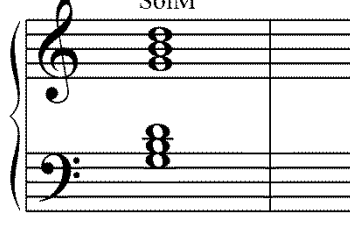
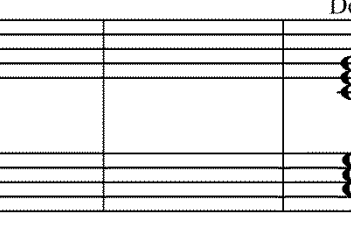
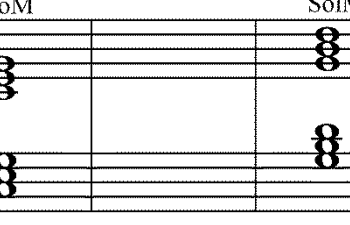
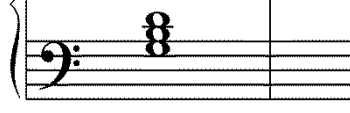
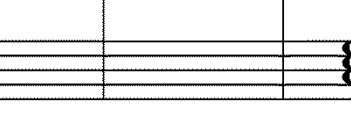
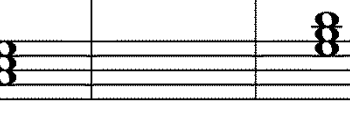
Data: __/__/__

SolM		DóM	
			
			

Progressão harmónica nº8

com acordes dados

Data: __/__/__

SolM		DóM		SolM	
					
					

Sessão nº7: “As inversões”

Hoje vais reparar num fenómeno super interessante. Já há muito tempo que aprendeste o que é um acorde e o tens utilizado para compor várias progressões harmónicas. E tens escrito os acordes sempre da mesma forma: dó-mi-sol, ré-fá-lá, etc... que é a “versão” mais pequena.

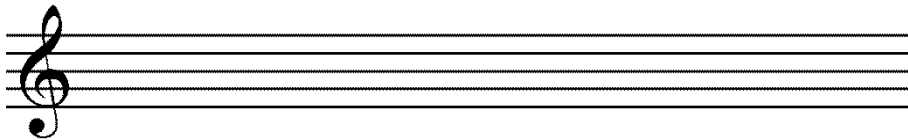
Repara que um acorde, por exemplo, Dó Maior, tem três notas (dó, mi e sol), mas se lhe trocarmos a ordem ele continua a ser dó Maior!

As inversões do acorde de dó perfeito maior

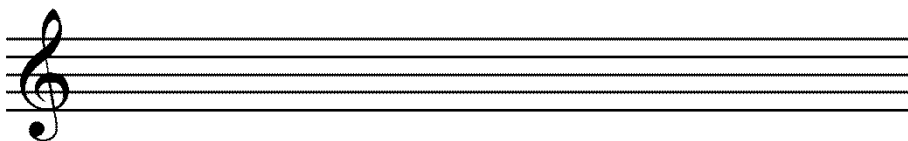


DESAFIO: TENTA AGORA DESCOBRIR AS INVERSÕES DE DOIS ACORDES À TUA ESCOLHA.

Inversões do acorde _____



Inversões do acorde _____



RECAPITULANDO: TOCA AGORA AS ESCALAS MAIORES QUE JÁ CONHECES: DÓ, SOL, RÉ, LÁ E FÁ. TOCA TAMBÉM TODOS OS PARES DE ACORDES JÁ APRENDIDOS.

TRABALHO PARA CASA

Para casa vais ter a tarefa de compor 2 progressões harmónicas com acordes dados, uma de 6 acordes, outra de 8 acordes.

Progressão harmónica nº9

com acordes dados

Data: __/__/__

Diagram of musical notation for Progressão harmónica nº9. The notation is written on a grand staff (treble and bass clefs). The first measure is labeled 'RéM' and contains a major triad (D4, F#4, A4) in the treble and a major triad (D3, F#3, A3) in the bass. The second measure is empty. The third measure is labeled 'SolM' and contains a major triad (G4, B4, D5) in the treble and a major triad (G3, B3, D4) in the bass. The fourth measure is labeled 'LáM' and contains a major triad (A4, C#5, E5) in the treble and a major triad (A3, C#4, E4) in the bass. The fifth measure is empty. The sixth measure is empty.

Progressão harmónica nº10

com acordes dados

Data: __/__/__

Diagram of musical notation for Progressão harmónica nº10. The notation is written on a grand staff (treble and bass clefs). The first measure is labeled 'DóM' and contains a major triad (C4, E4, G4) in the treble and a major triad (C3, E3, G3) in the bass. The second measure is empty. The third measure is labeled 'SolM' and contains a major triad (G4, B4, D5) in the treble and a major triad (G3, B3, D4) in the bass. The fourth measure is labeled 'Lám' and contains a major triad (A4, C#5, E5) in the treble and a major triad (A3, C#4, E4) in the bass. The fifth measure is empty. The sixth measure is labeled 'SolM' and contains a major triad (G4, B4, D5) in the treble and a major triad (G3, B3, D4) in the bass. The seventh measure is empty. The eighth measure is empty.

Sessão nº8: “A Escala de Acordes”

Nesta sessão, vais aprender uma das coisas mais importantes deste manual: **a escala de acordes**. Estou certo que já sabes muito bem algumas escalas e já estás familiarizado/a com muitos acordes. Também já te deves ter apercebido que há acordes que combinam melhor do que outros; inclusive alguns até partilham notas iguais, como por exemplo “RéM” (ré, fá, lá) e “FáM” (fá, lá, dó). Ao longo dos tempos, os compositores foram-se apercebendo disso também, e começaram a perceber que os acordes se podem organizar de uma forma muito especial. Perceberam que os acordes funcionam muito bem quando estão integrados numa só escala e começaram a utilizar aquilo que eu designei por “Escala de Acordes”. Esta escala de acordes encontra-se da seguinte forma.

Na pauta abaixo tens escrita a escala de dó maior.

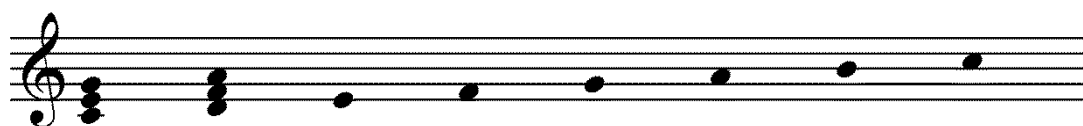


Como já sabes, esta escala é constituída pelas notas dó, ré, mi, fá, sol, lá e si.

DESAFIO: SOMENTE COM ESTAS NOTAS (E NÃO OUTRAS!) VAIS CONSTRUIR A ESCALA DE ACORDES DE DÓ MAIOR. ASSIM:

Escala de acordes de Dó Maior

DóM RéM _____



I ii

Nos quadrados situados por debaixo de cada acorde, colocamos um número romano que indica o grau do acorde. Para os acordes maiores usamos letras maiúsculas, para os menores, letras minúsculas. Por cima dos acordes escrevemos o seu nome.

O sétimo acorde é o único diferente: designa-se por “diminuto”. Não precisas de o utilizar para já.

O acorde mais importante de uma escala de acordes é o primeiro (I). Se compararmos a música a uma viagem, ele é a nossa casa. Numa viagem, partimos de casa, fazemos um percurso e depois regressamos. Praticamente todas as obras musicais que vais estudar nos próximos tempos têm por base uma escala de acordes e funcionam exatamente desta maneira: começam com o acorde I, passam por outros acordes e terminam neste mesmo acorde.

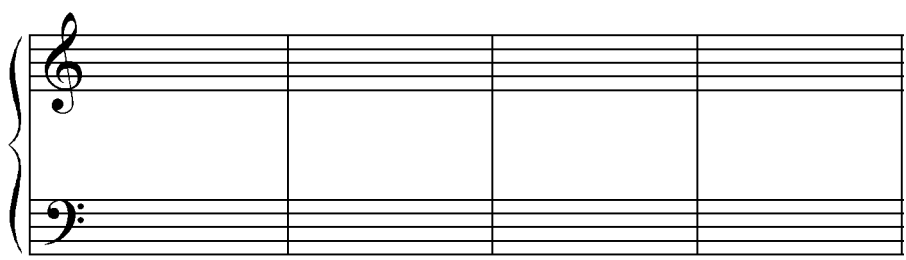
Tal como as escalas simples, há escalas de acordes a começar em todas as notas.

Um outro nome que os músicos utilizam para a escala de acordes é **TONALIDADE**.

DESAFIO: PEDE AO TEU PROFESSOR QUE TOQUE ALGUMAS PROGRESSÕES HARMÓNICAS PARA TI E TENTA DESCOBRIR QUAIS TERMINAM NA TÓNICA.

TRABALHO PARA CASA

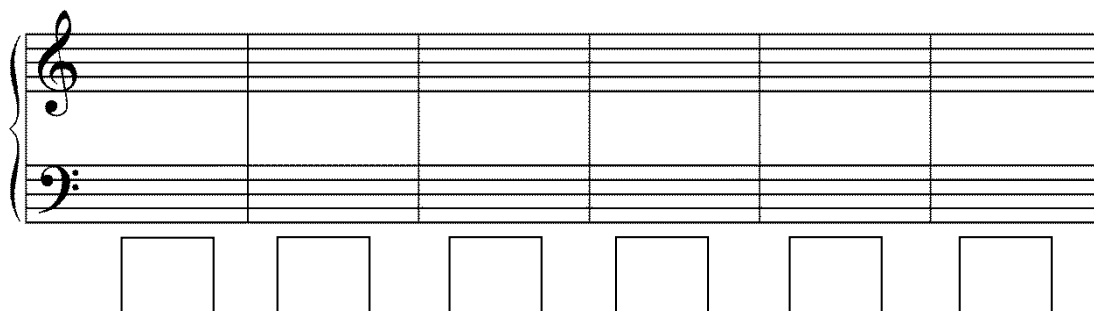
Para casa vais ter a tarefa de compor 2 progressões harmónicas pertencentes à escala de acordes de Dó Maior e construir/completar a escala de acordes de Sol Maior.

Progressão harmónica nº11 na tonalidade de Dó Maior		Data: __/__/__	
			
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Progressão harmónica nº12

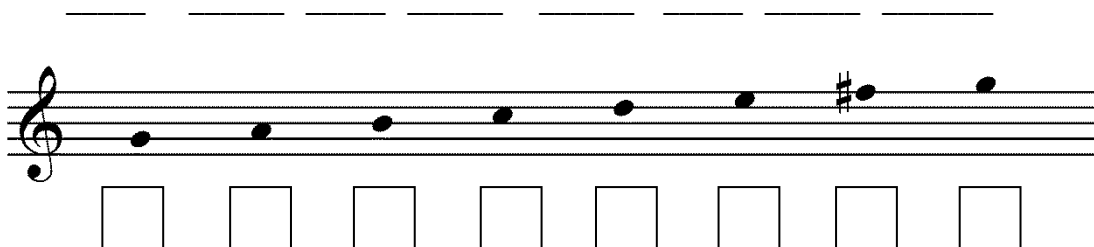
na tonalidade de Dó Maior

Data: __/__/__



A musical staff with a grand staff (treble and bass clefs) divided into six measures. Below each measure is a small square box for labeling.

Escala de acordes de Sol Maior



A musical staff with a treble clef divided into eight measures. The first measure contains a whole note G. The second measure contains a whole note A. The third measure contains a whole note B. The fourth measure contains a whole note C. The fifth measure contains a whole note D. The sixth measure contains a whole note E. The seventh measure contains a whole note F# (indicated by a sharp sign). The eighth measure contains a whole note G. Below each measure is a small square box for labeling.

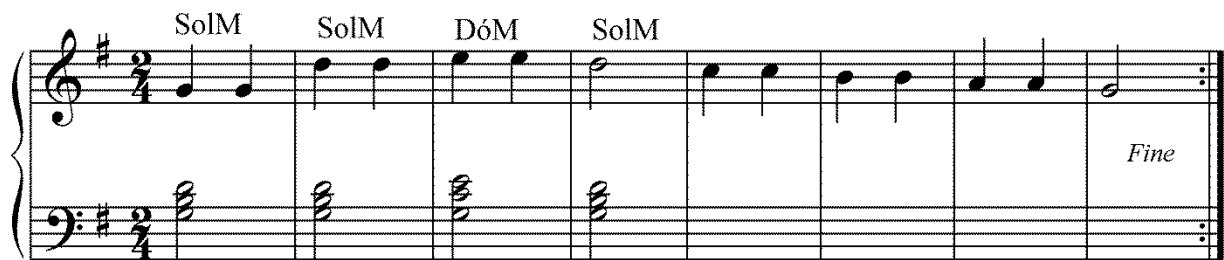
Sessão nº9: “A harmonização”

Estamos quase a chegar ao final das 10 sessões e esta é uma das mais especiais. Hoje vais colocar em prática todos os conhecimentos que aprendeste ao longo de todo este tempo. Nesta sessão 9 vais criar uma progressão harmónica para uma conhecida canção popular! Tu próprio vais escolher os acordes para acompanhar esta melodia.

DESAFIO: DURANTE A SESSÃO EXPERIMENTA E DEFINE QUE ACORDES IRÃO ACOMPANHAR A MELODIA NOS COMPASSOS 5 A 8. SEGUINDO O EXEMPLO DOS PRIMEIROS COMPASSOS, DEVES ESCOLHER APENAS UM ACORDE POR COMPASSO. ANTES DE COMEÇAR A EXPERIMENTAR NÃO TE ESQUEÇAS DE VERIFICAR QUAL A TONALIDADE EM QUE ESTÁ ESCRITA ESTA CANÇÃO.

Canção popular francesa

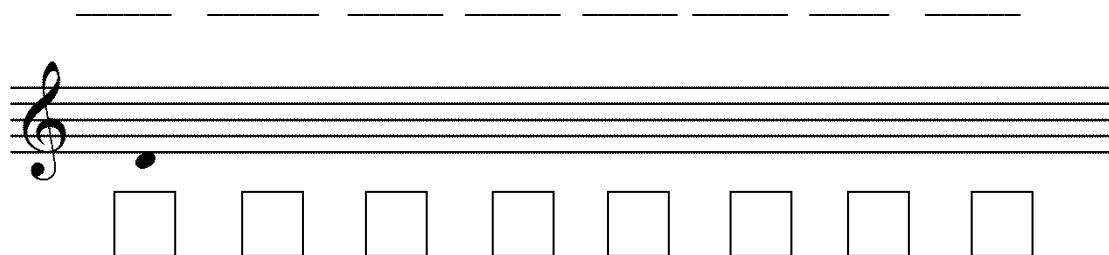
tema para harmonizar



TRABALHO PARA CASA

Para casa vais ter a tarefa de completar a harmonização desta canção (compassos 5 a 16). Podes utilizar as inversões dos acordes. Tens também a tarefa de construir/completar a escala de acordes de Ré Maior.

Escala de acordes de Ré Maior



Sessão 10: “O harmonizador”

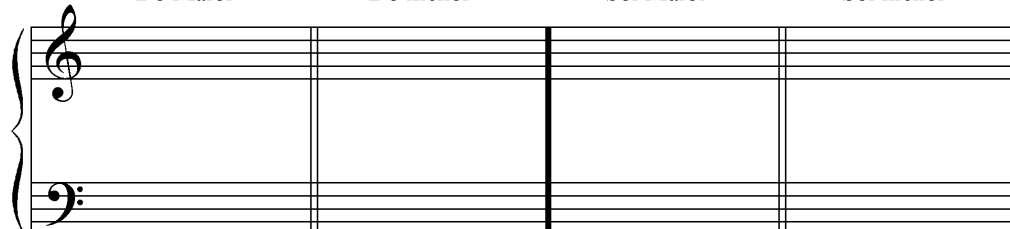
Parabéns! Se chegaste a esta sessão com sucesso é porque já és um harmonizador: alguém capaz de pegar numa melodia e acompanhá-la com acordes. Mas agora repara: as possibilidades da música não têm fim! Podes trocar a harmonia que escolheste por outra, podes fazer vários tipos de acompanhamento, com ritmos mais agitados ou mais calmos, podes alterar a melodia ao teu gosto e fazer variações, enfim... não tem fim!

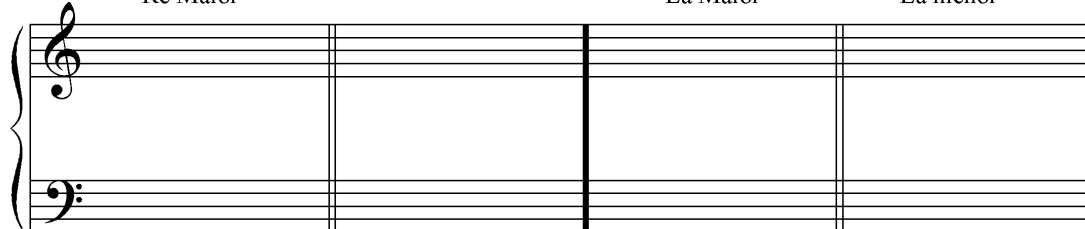
Desfruta agora de um momento com o teu professor para tocar o tema das formas que consegues imaginar.

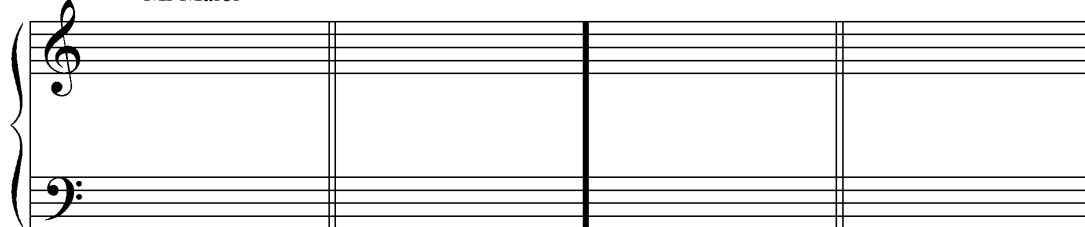
Os Acordes

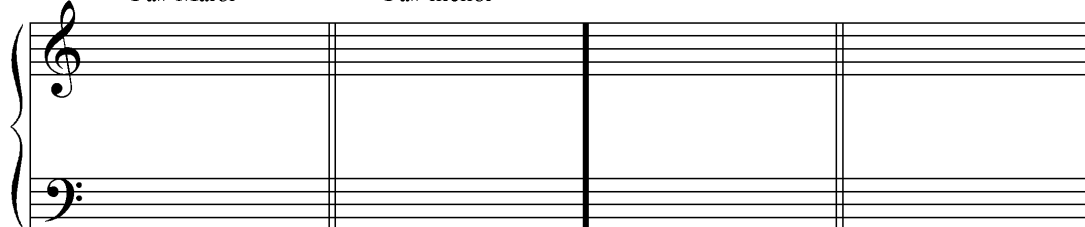
Maiores e menores

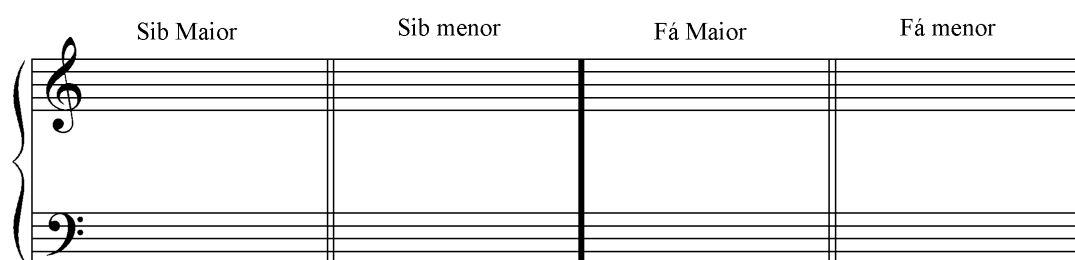
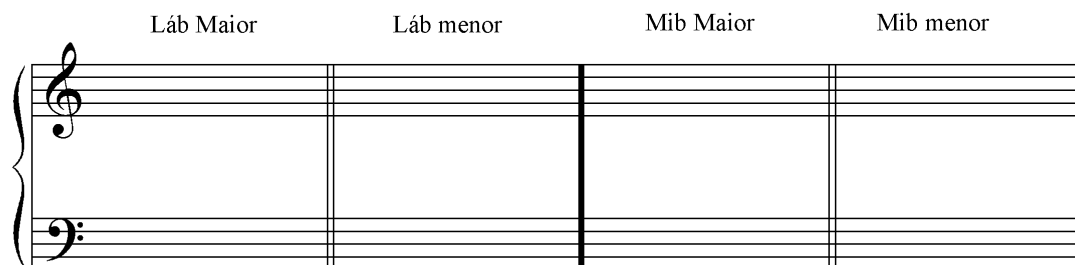
Prof. José Miguel Costa

Dó Maior	Dó menor	Sol Maior	Sol menor
			

Ré Maior	Ré menor	Lá Maior	Lá menor
			

Mi Maior	Mi menor	Si Maior	Si menor
			

Fá# Maior	Fá# menor	Réb Maior	Réb menor
			



Anexo 4 – Manual “Descobrimdo a Harmonia – Uma primeira viagem pelos acordes”, versão do professor

DESCOBRINDO A HARMONIA

Uma primeira viagem ao
mundo dos acordes

VERSÃO DO PROFESSOR

Neste documento encontra-se uma descrição detalhada e instrutiva sobre a aplicação dos exercícios presentes no manual do aluno.

Sobre a aplicação do manual

Destinatários e objetivos pedagógicos

Este conjunto de exercícios foi elaborado para ser aplicado a alunos do 1º grau e têm como objetivo desenvolver no aluno uma compreensão teórico-prática (sobretudo prática) do fenómeno da tonalidade.

Pré-requisitos

A aplicação do manual exige que o aluno detenha uma experiência e conhecimentos musicais que lhe permitam compreender os conteúdos propostos de uma forma natural e poder dominar tecnicamente os exercícios que lhe são desafiados.

O momento ideal para se iniciar este conjunto de sessões é, podendo ressaltar-se um ou outro caso, durante o 2º Período. Nesta altura do ano letivo o aluno médio já terá aprendido as regras básicas acerca da postura e posição da mão, já deverá saber distinguir as várias articulações e já deverá estar apto a tocar obras musicais com as duas mãos em simultâneo. Ora, a partir do momento em que o aluno toca três ou mais notas em simultâneo é claramente confrontado com o elemento harmónico³⁶ (mesmo que não tenha consciência deste conceito). Deste modo, é quando o aluno já iniciou o estudo de obras que contenham explicitamente um acorde (não obrigatoriamente na sua posição cerrada), que se pode iniciar a aplicação do manual. Dependendo de aluno para aluno, a partir da 2ª ou 3ª obra com harmonia explícita, o professor pode iniciar este conjunto de exercícios.

É benéfico que o aluno já tenha tido um contacto experiencial do processo de aprendizagem de uma obra – leitura, montagem, consolidação, memorização e apresentação em palco – e é imprescindível um contacto auditivo com um variado

³⁶ O elemento harmónico existe, claro, com apenas duas notas em simultâneo. Contudo, com apenas duas notas o acorde apresenta-se incompleto. E embora se possa deduzir a harmonia subjacente a duas notas, nesta fase inicial de aprendizagem não se espera que o aluno seja capaz de fazer essa dedução. Não nos interessa que a harmonia tenha um carácter ambíguo, mas sim claro e completo.

leque de música: audição informal em contexto quotidiano; audição ativa em contexto de sala de aula ou em audição de classe; audição formal em aula de formação musical.

É também condição *sine qua non* que o aluno seja capaz de realizar tecnicamente um acorde de três notas à distância de uma quinta perfeita (pode fazê-lo também tocando duas notas com uma mão e uma com a outra) e já saiba tocar a escala de dó maior na extensão de uma oitava.

Outras notas

A aplicação do manual pode ser feita individualmente, mas aconselha-se a que seja realizada para um grupo de 2 alunos, de modo a estimular a motivação e a aquisição dos conteúdos.

Ao longo das primeiras sessões o aluno é levado a aprender todos os pares de acordes maiores e menores através do processo de descoberta. Porém, o professor deve considerar que há pares de acordes que, pela sua “topografia” e pela sua escrita, podem revelar-se demasiado difíceis para os alunos destinatários. Assim, reconsidere a descoberta dos pares de acordes de Sol bemol, Ré bemol, Lá bemol e Mi bemol conforme a capacidade e motivação do aluno.

Sessão 1: “O acorde” (Grupo 1)

A primeira sessão tem como objetivo: 1) que o aluno distinga auditivamente o acorde perfeito maior do acorde perfeito menor; 2) que o aluno consiga descobrir por si próprio, tocando, quais as notas/teclas compõem o acorde perfeito maior e menor de Dó e Sol. A primeira sessão é, pela necessidade de conteúdo a apresentar, uma sessão longa, (cerca de 20 minutos).

1.1 Explicação do que é um acorde. Um acorde é um qualquer conjunto harmónico de três ou mais notas tocadas simultaneamente ou em harpejo. **Sugestão de exposição ao aluno:** lembrando ao aluno que a natureza do seu instrumento permite tocar várias notas em simultâneo, o professor pode exemplificar o resultado de várias combinações de 2, 3 e 4 notas – e pode também pedir ao aluno que faça as suas próprias experiências. Feita esta introdução, o professor faz o aluno reparar que é possível fazer inúmeras combinações. Depois disso, o professor deverá mostrar, tocando, que há acordes que têm uma sonoridade mais consonante (combinando intervalos de 3ª, 4ª, 5ª e 6ª), e outros uma sonoridade mais dissonante (combinando intervalos de 2ª, 4ª aumentada/5ª diminuta e 7ª). O aluno deverá discriminar uns de outros.

1.2 Apresentação dos dois acordes principais. O professor explica que existem dois acordes relevantes: o acorde perfeito maior e o acorde perfeito menor. De seguida exemplifica: “este é o maior, este é o menor”. Quando o professor realiza o acorde no piano, deve fazê-lo não só com as três notas constituintes da tríade, mas também realizá-lo multiplicando as notas que a compõe, explorando os vários registos do piano e demonstrando de uma forma mais completa a “cor” do acorde.

1.3 Discriminação auditiva entre acorde perfeito maior e acorde perfeito menor. É agora o momento de o aluno distinguir auditivamente um acorde do outro. O professor não deve, nem nesta primeira sessão, nem em todas as outras seguintes, oferecer ao aluno uma explicação através de uma fórmula teórica (através de intervalos ou distância entre as teclas). Deve, pelo contrário, fomentar a distinção ao nível sensorial. O acorde maior pode ser descrito como “brilhante”, “luminoso”; o acorde menor pode ser descrito como “sombrio”, “escuro”.

1.4 Tocar os acordes no piano. O professor mostra como se toca o acorde de Dó maior no estado fundamental na posição cerrada. De seguida o mesmo com o acorde de Dó menor. O aluno pratica. Nesta primeira abordagem, o objetivo prioritário é que o aluno consiga realizar o acorde no piano, independentemente da correção técnica a ter em conta. Assim, se o aluno não for capaz de tocar o acorde com apenas uma mão, pode perfeitamente tocá-lo deixando duas notas para uma mão e a restante

nota para a outra. O professor explica que o acorde menor e maior se pode construir a partir de qualquer nota.

1.5 Transferir conhecimento. O aluno é desafiado a “descobrir” os acordes de Sol maior e menor. O professor deverá indicar que a nota que dá o nome ao acorde é a nota mais grave.

1.6 Escrever na pauta. De seguida, com a ajuda do professor, o aluno regista no seu caderno, na pauta, os acordes.

1.7 Os dois pontos anteriores repetem-se, agora para os acordes de Ré maior e Ré menor.

1.8 Recapitulação. O professor solicita ao aluno que toque todos os pares de acordes já aprendidos.

1.9 Trabalho para casa. Para casa é dada a tarefa de “descobrir” e escrever na pauta os acordes de Lá, Mi e Fá, maiores e menores.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever os pares de acordes Dó, Sol e Ré.

Sessão 2: “O acorde II” (Grupo 2)

Na segunda sessão o objetivo é continuar o trabalho iniciado na primeira.

- 2.1. Correção do trabalho para casa.** O professor deve, em primeiro lugar, verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Caso algum dos acordes não esteja bem identificado/escrito, o professor deve, mediante o processo descrito na sessão nº1, orientar o aluno a descobrir e escrever o acorde em causa.
- 2.2. Continuação do trabalho.** Dando continuidade a este trabalho, elucidar o aluno que os 6 acordes que vêm a seguir têm a característica de conter mais teclas pretas. Dos que faltam, apenas o par Si se inicia com tecla branca; todos os outros são pares cuja nota fundamental são teclas pretas. O aluno deve agora “descobrir” o acorde de Si bemol maior e menor. Este acorde apresenta uma novidade para o aluno pois a nota fundamental, a partir da qual o aluno irá construir o acorde, é uma tecla preta.
- 2.3. Escrever na pauta.** De seguida, com a ajuda do professor, o aluno regista no seu caderno, na pauta, os acordes.
- 2.4.** Os dois pontos anteriores repetem-se, agora para o par Láb maior e menor.
- 2.5. Recapitulação.** O professor solicita ao aluno que toque todos os pares de acordes já aprendidos.
- 2.6. Trabalho para casa.** Para casa é dada a tarefa de “descobrir” e escrever os acordes de Si e Réb, maiores e menores.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Fá, Sib, Láb.

Sessão 3: “O encadeamento harmónico”

Na terceira sessão dar-se-á também seguimento ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores. Contudo, esta sessão tem como objetivo principal apresentar ao aluno o fenómeno do encadeamento harmónico.

- 3.1. Correção do trabalho para casa.** O professor deve, em primeiro lugar, verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Caso algum dos acordes não esteja bem identificado/escrito, o professor deve, mediante o processo descrito na sessão nº1, orientar o aluno a descobrir e escrever o acorde em causa.
- 3.2. Continuação do trabalho.** Dando continuidade a este trabalho, o aluno deve agora “descobrir” o acorde de Fá# maior e menor.
- 3.3. Introdução à harmonia.** Neste ponto o professor explica ao aluno o funcionamento básico da harmonia. O professor deve iniciar o seu discurso fazendo o aluno observar que há vários elementos que constituem uma obra musical. Dando o exemplo de uma canção, é fácil fazer observar o aluno que, por um lado existe a melodia, e por outro, o acompanhamento. O acompanhamento é, grosso modo, formado por acordes – a harmonia (o professor pode exemplificar com a reprodução de um breve trecho musical). O professor deve explicar que os acordes são utilizados na música de forma consecutiva, encadeando-se uns nos outros, e que é possível ordená-los de muitas formas diferentes. Neste momento, o professor deve aproveitar para exemplificar alguns exemplos bem claros e óbvios da presença dos já conhecidos acordes nas partituras das obras que o aluno está neste momento a estudar.
- 3.4. Exemplificação de encadeamentos harmónicos.** Seguidamente o professor demonstrará vários exemplos de encadeamentos harmónicos. Pode, por um lado, improvisar alguns exemplos, explorando diferentes registos, texturas (acorde em bloco, em arpejo, *tremolo*); por outro lado pode tocar para o aluno alguns excertos do repertório clássico (por exemplo: Prelúdio op. 28 nº20, de F. Chopin; Prelúdio BWV 846, de J. S. Bach) e até do repertório de música ligeira do conhecimento do aluno em que seja clara a melodia na mão direita e o acompanhamento na mão esquerda (simplificado, de preferência com os acordes em bloco).
- 3.5. Recapitulação.** O professor solicita ao aluno que toque todos os pares de acordes já aprendidos.
- 3.6. Trabalho para casa.** Para casa será assinalada a tarefa de descobrir os acordes de Mib, maior e menor, e uma progressão harmónica de 4 acordes ao gosto do aluno, sem regras pré-determinadas. Para este último exercício o professor deve explicar ao aluno que pode usar qualquer acorde já estudado e deve combiná-los ao seu gosto. O objetivo deste exercício é que o aluno

encadeie os acordes estimulando o seu gosto musical/auditivo para o efeito.
Os acordes devem ser registados na ficha.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Fá, Sib, Láb, Si, Réb e Fá#.

Sessão 4: “A escala”

4.1. Correção do trabalho para casa.

4.1.1. Acordes. O professor deve, em primeiro lugar, verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Caso algum dos acordes não esteja bem identificado/escrito, o professor deve, mediante o processo descrito na sessão nº1, orientar o aluno a descobrir e escrever o acorde em causa.

4.1.2. Progressão harmónica. Dado que a progressão harmónica elaborada pelo aluno não tem regras para avaliar, o professor deve, num primeiro momento, pedir ao aluno que toque a progressão. Seguidamente, o professor deve tocar aquela mesma progressão, não só tal como está escrita, mas também com várias outras texturas, que permitam ao aluno compreender a extensão dos efeitos sonoros que a progressão tem em potencial. Sugestões: com as duas mãos, seguindo as regras clássicas de encadeamento harmónico; explorando diferentes registos; usando pedal; arpejando; etc.

4.2. Revisão da escala. De seguida o professor deverá rever com o aluno a escala de Dó maior.

4.3. Transferir conhecimento. Seguidamente, o professor deverá levar o aluno a “descobrir”, através da associação auditiva, a escala de Sol Maior. Seguem-se algumas considerações metodológicas.

4.3.1. Foco na discriminação auditiva. Relembro que este processo de descoberta não deve ser realizado através de quaisquer fórmulas, mas sim através da discriminação auditiva. Deverá tocar apenas com uma mão (a sua mão dominante), simplificando ao máximo o exercício a nível técnico de modo a permitir que o aluno se foque na discriminação auditiva.

4.3.2. A procura. É natural que o aluno, na sua primeira tentativa de tocar a escala de Sol Maior, toque apenas nas teclas brancas, ignorando o fá sustenido. Aqui, cabe ao professor chamar a atenção para a pequena diferença no resultado sonoro que existe no topo da escala (na passagem do 7º para o (8º/1º grau) – a ausência do efeito sensível-tónica é perceptível à grande maioria dos alunos. É muito importante aqui que o aluno perceba que pode utilizar as teclas pretas para ajustar a sonoridade da escala maior à escala em causa.

4.3.3. Algumas ferramentas de trabalho. Como método de trabalho, o professor deverá sempre usar uma escala já sabida como termo de comparação. Outra forma, provavelmente a mais eficaz, será cantar, em conjunto com o aluno e com uma sílaba neutra, a escala maior. A escala maior é um dos trechos melódicos mais intuitivos e mais culturalmente enraizados na atividade vocal das crianças, pelo que será fácil usar esta ferramenta como termo de comparação com aquilo que o aluno está a tocar. Cantando, facilmente o aluno se apercebe se esta ou aquela nota não corresponde à sequência musicalmente lógica da escala que está a tocar.

- 4.3.4. Generalização.** É este o momento ideal para o aluno aprender que o termo “escala maior” se refere à sonoridade de uma determinada sucessão de notas em graus conjuntos dentro de uma oitava (de dó a dó, de ré a ré, etc.) e que pode ser aplicada a qualquer nota inicial. Depois de o aluno ter aprendido a escala deverá, tal como nos acordes, notá-la na pauta.
- 4.4. Recapitulação.** O professor solicita ao aluno que toque todos os pares de acordes já aprendidos.
- 4.5. Trabalho para casa.** Para casa será assinalada a tarefa de construir duas progressões harmónicas de 4 acordes ao gosto do aluno, sem regras pré-determinadas, e a descoberta da escala de Ré Maior, ambos exercícios a registar na ficha.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever todos os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Fá, Sib, Láb, Si, Réb, Fá# e Mib; criar uma progressão harmónica ao seu gosto; escalas de dó e sol maior.

Sessão 5: “Encadeamento harmónico II” (orientado)

- 5.1. Correção do trabalho para casa.** O professor deve, em primeiro lugar, verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa. Em relação às progressões harmónicas o professor deve, num primeiro momento, pedir ao aluno que toque cada progressão. Deverá também corrigir os exercícios escritos pelo aluno. Seguidamente, o professor deve tocar as progressões harmónicas, não só tal como estão escritas, mas também com várias outras texturas, tal como referido no ponto 4.1.2. De seguida, o professor deverá pedir ao aluno que toque a escala e corrigir o exercício escrito pelo aluno. A maioria dos alunos deverá aperceber-se da necessidade de alterar o fá natural para fá sustenido. Contudo, caso o aluno não se tenha apercebido, o professor deverá orientá-lo conforme a metodologia exposta no ponto 4.3.
- 5.2. Rever as escalas.** De seguida, o professor solicita ao aluno que toque as escalas maiores de dó, sol e ré.
- 5.3. Continuação do trabalho.** Dando continuidade a este trabalho, o professor solicita ao aluno que descubra a escala de lá maior, orientando-o, sempre que necessário, conforme o exposto no ponto 4.3.
- 5.4. Progressão harmónica orientada.** Este exercício tem como objetivo usar a experiência que o aluno já detém e orientá-lo a construir progressões harmónicas com um carácter tonal. Assim sendo, o aluno deverá construir uma progressão harmónica de 4 acordes, sendo que dois deles são dados (DóM [I] - ? - SolM [V] - ?).
- 5.5. Trabalho para casa.** Para casa será assinalada a tarefa de descobrir a escala de Fá Maior e construir uma progressão harmónica de 4 acordes a gosto e outra com acordes dados (RéM [I] - ? - LáM [V] - ?).

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever todos os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Si, Fá#, Réb, Láb, Mib, Sib e Fá; criar uma progressão harmónica ao seu gosto; escalas de dó, sol, ré e lá maior.

Sessão 6 : “Consolidação”

- 6.1. Correção do trabalho para casa.** O professor deve, em primeiro lugar, verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa conforme o exposto no ponto análogo da sessão anterior.
- 6.2. Rever as escalas.** De seguida, o professor solicita ao aluno que toque a escala de dó, sol, ré, lá e fá.
- 6.3. Recapitulação.** O professor solicita ao aluno que toque todos os pares de acordes já aprendidos.
- 6.4. Trabalho para casa.** Para casa será assinalada a tarefa de construir duas progressões harmónicas com acordes dados (SolM [I] - ? – DóM [IV] - ?) e (SolM [I] - ? - ? – DóM [IV] - ? – SolM [I]). É natural que o aluno tenha tendência para utilizar um número de acordes reduzido, sobretudo dentro do grupo dos acordes de topografia mais fácil. Assim sendo, cabe ao professor, observando o percurso do trabalho realizado pelo aluno, exigir-lhe que utilize um determinado tipo de acorde (por exemplo, com uma ou mais teclas pretas), de modo a que o aluno não utilize sempre os mesmos acordes.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever todos os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Si, Fá#, Réb, Láb, Mib, Sib e Fá; criar uma progressão harmónica ao seu gosto; escalas de dó, sol, ré, lá e fá maior.

Sessão 7 “As inversões”

- 7.1. Correção do trabalho para casa.** O professor deve, em primeiro lugar, verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa conforme o exposto no ponto 1 da sessão 5.
- 7.2. As inversões.** O professor deve introduzir, neste momento, o conceito das inversões, tomando como exemplo o acorde de dó perfeito maior. O aluno deverá descobrir e escrever as inversões de mais dois acordes à escolha. Sugiro que um deles contenha uma tecla preta e outro duas.
- 7.3. Recapitulação.** O professor solicita ao aluno que toque todas as escalas já aprendidas.
- 7.4. Trabalho para casa.** Para casa será assinalada a tarefa de construir/completar duas progressões harmónicas: uma de 6 acordes (RéM [I] - ? - ? - SolM [IV] - LáM [V] - ?) e outra de 8 (DóM [I] - ? - ? - SolM [V] - LáM [vi] - ? - SolM [V] - ?). O aluno poderá utilizar as inversões que quiser, mas não deverá ser constrangido a utilizá-las pois o domínio das inversões dos acordes é um objetivo secundário. Poderá também ser exigido ao aluno o recurso a um determinado acorde (por exemplo, com uma ou mais teclas pretas), de modo a que o aluno não utilize sempre os mesmos acordes.

Após esta sessão o aluno já deverá saber: tocar e escrever todos os pares de acordes Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Si, Fá#, Réb, Láb, Mib, Sib e Fá; criar uma progressão harmónica ao seu gosto; escalas de dó, sol, ré, lá e fá maior.

Sessão 8 “A escala de acordes”

8.1. Correção do trabalho para casa. O professor deve, em primeiro lugar, verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa conforme o exposto no ponto 1 da sessão 5.

8.2. Introdução ao conceito de tonalidade.

8.2.1. A escala de acordes. O professor deve introduzir, neste momento o conceito de tonalidade através da “escala de acordes”. A esta altura o aluno deverá já estar familiarizado, quer com uma quantidade considerável de diferentes acordes, quer com um conjunto de 5 escalas, bem como com os seus processos de construção. Assim sendo, este é o momento ideal para fundir estes dois elementos musicais apresentar ao aluno aquilo que é um primeiro conceito de tonalidade. É muito importante fazer observar ao aluno que há combinações de acordes que parecem ter uma relação muito especial, como é o caso da relação V-I, materializado possivelmente várias vezes nos seus exercícios como Sol-Dó, Ré-Sol, Lá-Ré, Dó-Fá.

8.2.2. Conceito de tonalidade. Considera-se aqui a tonalidade tal conforme a linguagem utilizada durante o período do barroco tardio, clássico e inícios do romantismo. Considere-se como um conjunto de tríades alocadas a uma escala diatónica maior ou menor, construídas sobre cada uma das notas da escala. As tríades estão hierarquizadas segundo funções harmónicas, desde o grau I ao grau VII. Os graus mais importantes são o grau I, que tem função de tónica (repouso) e o grau V, que tem função de dominante (tensão).

8.2.3. Objetivos. Obviamente, o objetivo deste conjunto de exercícios não é garantir que o aluno compreenda o conceito de tonalidade na sua plenitude, mas sim que consiga articular as suas noções mais básicas: a tonalidade de “Dó Maior” tem uma escala associada, a escala de “Dó Maior”, com cujas notas se formam os acordes que a compõem. Para cada nota existe um acorde. Estes acordes têm “forças” diferentes no seu conjunto, sendo o mais importante o acorde da tónica, o “primeiro”, que funciona como a “casa” da tonalidade.

8.2.4. Sugestão metodológica. Uma forma muito elucidativa para o aluno perceber a organização da tonalidade, ou da “escala de acordes”, é, numa pauta, escrever a escala de Dó maior. Tocar. Pedir ao aluno que tenha em conta as notas da escala (neste caso, são todas as teclas brancas de dó a si). Construir um acorde a partir de cada nota. O professor exemplifica com a nota dó: acorde de Dó Maior; com a nota ré: acorde de ré menor. Não há necessidade de explicar quaisquer fórmulas, o aluno prossegue intuitivamente. Por debaixo de cada acorde escrito, coloca-se a numeração romana, maiúscula para os acordes maiores, minúscula para os menores³⁷.

³⁷ A prática de atribuição de graus é relativamente recente na história da música (finais séc XIX), e não é distinguível quando surgiu a prática de diferenciar visualmente os graus com acordes maiores dos graus com acordes menores, utilizando letras maiúsculas e minúsculas. Repare-se que na numeração romana

8.2.5. Conceito de tônica. É importante que se esclareça ao aluno que os acordes dentro de uma “escala de acordes” têm diferentes forças e que o mais importante, o mais “forte”, é o primeiro acorde, marcado com I. O aluno compreende facilmente com analogia do “centro de gravidade” ou, e porque nem todos os alunos sabem o que é um centro de gravidade, da “casa”. Cada progressão harmónica é uma “viagem”: saímos de “casa”, fazemos o nosso percurso/passeio e, no final, voltamos a “casa”. Será favorável que antes desta explicação o professor toque para o aluno algumas progressões harmónicas tonais. Umas terminando na tônica e outras não, perguntando de seguida ao aluno “qual gostou mais” ou “qual terminou melhor”. De seguida, avançar com a explicação do conceito de tônica, tal como descrito acima, e no final, tocar para o aluno novamente progressões harmónicas que terminem ou não na tônica.

8.3. Trabalho para casa. Para casa será assinalada a tarefa de construir duas progressões harmónicas: uma de 4 acordes e outra de 6, todos pertencentes à tonalidade de Dó Maior. O aluno poderá utilizar as inversões que quiser. Será também assinalada a tarefa de construir/completar a “escala de acordes” de Sol maior.

só existe uma única representação visual do número, portanto não se aplicando o conceito de sinal maiúsculo ou minúsculo. Não se sabe ao certo de onde veio esta tradição, mas é comumente difundida pelas academias e conservatórios do país, por certo pela sua qualidade prática de se poder imediatamente associar o grau ao acorde. Há quem defenda que os acordes é que são maiores ou menores, e não o grau. Por isso, o grau devia ser escrito sem distinção maiúscula ou minúscula. A versão que adotei é aquela que é mais usada nas escolas, por uma razão de ordem prática. Deixo aqui este alerta para que o professor possa optar pela teoria que mais lhe parecer correta ou prática.

Sessão 9: “A harmonização”

- 9.1. Correção do trabalho de casa.** O professor deve, em primeiro lugar, verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa conforme o exposto no ponto 1 da sessão 5.
- 9.2. Exercício de harmonização.** De seguida o professor apresenta o exercício de harmonização. Deve começar por introduzir o exercício relembrando o aluno como funcionam as obras que ele próprio está a tocar no seu repertório de piano: melodias acompanhadas por harmonias. No caso desta melodia, optou-se por utilizar um acorde por compasso. O professor deve explicar que, nos primeiros quatro compassos que servem de exemplo, os acordes não foram escolhidos ao acaso e que estes se relacionam com a melodia de uma forma muito simples: há sempre uma nota do acorde que coincide com a nota da melodia.
- 9.3. Trabalho para casa.** Para casa será assinalada a tarefa de completar o exercício de harmonização. O aluno poderá utilizar as inversões que quiser. Será também assinalada a tarefa de construir/completar a escala de acordes de Ré maior.

Sessão 10: “O harmonizador”

10.1. Correção do trabalho de casa. O professor deve, num primeiro momento, verificar e corrigir as tarefas que foram assinaladas para casa.

10.2. Mensagens finais. Chegado a este ponto, o professor deverá desafiar o aluno a tocar a peça que ele harmonizou. Poderá tocar com o aluno, improvisando um arranjo para quatro mãos. É importante demonstrar ao aluno que a obra não é estanque e pode ser modificada vezes sem conta em vários parâmetros estruturais: ritmo, melodia, harmonia, acompanhamento, tempo, compasso. Para isso o professor pode fazer uma demonstração alterando os referidos parâmetros. Pretende-se com esta exemplificação passar a mensagem ao aluno de que a música é um lugar criativo com possibilidades infinitas e que pode ser explorada por vários caminhos.

(10.3) Leitura atonal à 1ª vista.

Piano

5 3 5 4 3 2

5 2

5 3 2 3

4

3

GURLITT

(10.4) Identificação de acordes numa partitura desconhecida pelo aluno

24.

The image shows a musical score for exercise 24, consisting of three systems of piano accompaniment. Each system has a treble and bass staff. The first system contains five measures of chords with fingerings (1-5) indicated above the notes. The second system contains five measures, including a double bar line, with fingerings (1-5) and a 4/5 fingering. The third system contains five measures with various fingerings (1-5, 2-5, 3-5, 4-5) and a 2/4 fingering. The chords are primarily triads and dyads, with some extended chords.

(10.5) Identificação da presença de tonalidade numa progressão.

Primeira progressão: DóM – MibM – RéM – Lám – Fá#m – Fám – RéM – LábM.

Segunda progressão: I - ii – IV - V - vi - IV - V - I.

(10.6) Identificação de presença de tónica no final de uma progressão.

Primeira progressão: I – V – IV - V

Segunda progressão: I – IV – V – I

(10.7) Exercício de transposição

O Balão do João

Transcrição do autor

Canção infantil

Piano

Pno.

—

Avaliação externa – ALUNO 1

Filipe C.

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmónica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 1

Nome do Júri: Filipe Cerqueira _____

Área: Pianista e Professor de Piano _____

Filipe C.

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?		X			
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?		X			
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?		X			
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?			X		
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?			X		

File.

Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?				X	
	1	2	3	4	5
	muito simples	simples	moderada	complexa	muito complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?			X		
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?		X			

¹ Entende-se por “topografia do teclado” a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

7/10/18

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior					
	1	2	3	4	5
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?			X		
	1	2	3	4	5
	muito simples	simples	moderada	complexa	muito complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?		X			
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?			X		

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?			X		
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?					X

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?			X		
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?					X

file C.

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?		X			
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?			X		
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?	X				
Como avalia a estabilidade do tempo?		X			

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?			X		
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?		X			
Como avalia a estabilidade do tempo?			X		

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Progressão 1 (sem relação tonal)	X	
Progressão 2 (com relação tonal)	X	

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra “tonalidade”, pode estar conotada com o termo “organizado”, “lógico”.

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmônica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)	SEM PERGUNTA	
Exercício 2 (presente)	SEM PERGUNTA	

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1	2	3	4	5
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?		X			
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?			X		
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?	1	2	3	4	5
	insignificante	pouco	moderado	elevado	muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?		X			

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tónica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de “casa”. Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), visita por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder “voltamos [a casa] ou “não voltamos [a casa]” significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmônica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 2

Nome do Júri: Filipe Cerqueira _____

Área: Pianista e Professor de Piano _____

Fidelidade.

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1	2	3	4	5
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom X	Excelente
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?					X
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?					X
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?					X
	1	2	3	4	5
	insignificante	pouco X	moderado	elevado	muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					

Fidelis

Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
	1	2	3	4	5
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?	muito simples	simples	moderada	complexa	muito complexa
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
		X			

¹ Entende-se por "topografia do teclado" a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

Fidelis.

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior					
	1	2	3	4	5
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	Fraco	Insuficiente	Suficiente X	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?				X	
	1 muito simples	2 simples	3 moderada	4 complexa X	5 muito complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?				X	
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente X
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?					

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente X
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?					X

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente X
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				X	

Filipe C.

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista				
	1	2	3	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?		X		
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?	X			
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?		X		
Como avalia a estabilidade do tempo?	X			

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista				
	1	2	3	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?			X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?				X
Como avalia a estabilidade do tempo?			X	

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica	
	Respondeu corretamente
Progressão 1 (sem relação tonal)	X
Progressão 2 (com relação tonal)	X

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra "tonalidade", pode estar conotada com o termo "organizado", "lógico".

Filipe.

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmônica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)	X	
Exercício 2 (presente)		X

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?		X			
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?			X		
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?					
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?		X			
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?				X	

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tónica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de “casa”. Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder “voltamos [a casa]” ou “não voltamos [a casa]” significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

Avaliação externa – ALUNO 3

Filipe C.

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmônica para o desenvolvimento cognitivo e formativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 3

Nome do Júri: Filipe Cerqueira _____

Área: Pianista e Professor de Piano _____

Filipe C.

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?				X	
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?			X		
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?		X			
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?			X		
	1	2	3	4	5
	insignificante	pouco	moderado	elevado	muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?				X	

Fidelidade.

Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente X
	1 muito simples	2 simples	3 moderada	4 complexa X	5 muito complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente X	4 Bom	5 Excelente
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?					

¹ Entende-se por "topografia do teclado" a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

Major	
-------	--

--	--

[illegible]

--	--

--	--

--	--

Filipe C.

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista				
	1	2	3	4
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?		X		
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?	X			
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?		X		
Como avalia a estabilidade do tempo?		X		

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista				
	1	2	3	4
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?			X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?			X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?			X	
Como avalia a estabilidade do tempo?			X	

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica	
	Respondeu corretamente
Progressão 1 (sem relação tonal)	X
Progressão 2 (com relação tonal)	X

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra "tonalidade", pode estar conotada com o termo "organizado", "lógico".

Filipe C.

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmônica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)	X	
Exercício 2 (presente)	X	

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?			X		
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				X	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				X	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?				X	
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?				X	

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tônica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de “casa”. Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder “voltamos [a casa]” ou “não voltamos [a casa]” significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

Avaliação externa – ALUNO 4

Filipe (.)

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmônica para o desenvolvimento cognitivo e formativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 4

Nome do júri: Filipe Cezarina
Área: Pianista e Professor de Piano

F. Silva C.

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatónica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?				X	
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				X	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?					X
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?					X
	1	2	3	4	5
	insignificante	pouco	moderado	elevado	muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?				X	

File C.

Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente X
	1 muito simples	2 simples	3 moderada X	4 complexa	5 muito complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?			X		
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente X
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?					

¹ Entende-se por "topografia do teclado" a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

F. R. Silva C.

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior				
	1	2	3	4
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?				X
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?	1 muito simples	2 simples	3 moderada	4 complexa
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom
			X	5 Excelente

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano				
	1	2	3	4
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				X

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno				
	1	2	3	4
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				X

Filipe C.

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista				
	1	2	3	4
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?				X
Como avalia a estabilidade do tempo?				X

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista				
	1	2	3	4
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?				X
Como avalia a estabilidade do tempo?				X

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica	
	Respondeu corretamente
Progressão 1 (sem relação tonal)	X
Progressão 2 (com relação tonal)	X

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra "tonalidade", pode estar conotada com o termo "organizado", "lógico".

Tibbe C.

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmônica de 4 acordes			
	Respondido corretamente		Respondido erradamente
Exercício 1 (não presente)	X		
Exercício 2 (presente)	X		

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?				X	
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				X	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				X	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?			X		
	1	2	3	4	5
	insignificante	pouco	moderado	elevado	muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					X

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tônica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de "casa". Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder "voltamos [a casa]" ou "não voltamos [a casa]" significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

Avaliação externa – ALUNO 1

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmónica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 1

Nome do júri: Tiago Manuel Magalhães Taveira
Área: Fornaceira Municipal

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?		x			
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				x	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				x	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?				x	
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado x	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					



Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?	Fraco	Insuficiente	Suficiente x	Bom	Excelente
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?	1 muito simples	2 simples	3 moderada x	4 complexa	5 muito complexa
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?	1 Fraco	2 Insuficiente x	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente

¹ Entende-se por "topografia do teclado" a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior					
	1	2	3	4	5
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	Fraco	Insuficiente	Suficiente x	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?				x	
	1 muito simples	2 simples	3 moderada x	4 complexa	5 muito complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente x	4 Bom	5 Excelente
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?					

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente x	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				x	

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?			x		

8

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?		x			
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?		x			
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?				x	
Como avalia a estabilidade do tempo?			x		

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?					X
Como avalia a estabilidade do tempo?				X	

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica		
Progressão 1 (sem relação tonal)	x	Respondeu corretamente
Progressão 2 (com relação tonal)	x	Respondeu erradamente

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra "tonalidade", pode estar conotada com o termo "organizado", "lógico".

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmónica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)		
Exercício 2 (presente)		

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?		x			
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				x	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				x	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?				x	
	1	2	3	4	5
	insignificante	pouco	moderado	elevado	muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?			x		

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tónica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de "casa". Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder "voltamos [a casa]" ou "não voltamos [a casa]" significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

Avaliação externa – ALUNO 2

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmónica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 2

Nome do júri: Tiago Manuel Nogueiras Fernandes
Área: Formação Musical

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?				x	
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?					x
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?					x
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?					x
	1 insignificante	2 pouco x	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					

Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente x
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?	1 muito simples	2 simples x	3 moderada	4 complexa	5 muito complexa
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?	1 Fraco	2 Insuficiente x	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente

¹ Entende-se por “topografia do teclado” a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior				
	1	2	3	4
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?				x
	1	2	3	4
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?	muito simples	simples	moderada	complexa
	1	2	3	4
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
				5
				Excelente
				x

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano				
	1	2	3	4
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				x
				5
				Excelente
				x

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno				
	1	2	3	4
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				x
				5
				Excelente
				x

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?		X			
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?		X			
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?			X		
Como avalia a estabilidade do tempo?		X			

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?			X		
Como avalia a estabilidade do tempo?		X			

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica	
Progressão 1 (sem relação tonal)	X
Progressão 2 (com relação tonal)	X

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra "tonalidade", pode estar conotada com o termo "organizado", "lógico".



Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmónica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	
Exercício 1 (não presente)		X
Exercício 2 (presente)		X

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?		X			
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				X	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				X	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?		X			
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?	1 insignificante	2 pouco	3 moderado X	4 elevado	5 muito elevado

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tónica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de "casa". Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder "voltamos [a casa]" ou "não voltamos [a casa]" significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

✓
Avaliação externa – ALUNO 3

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmónica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 3

Nome do júri: Tiago Manuel Megalheza Faria
Área: Fornecção Musical

fr

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1	2	3	4	5
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				x	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				x	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?		x			
	1	2	3	4	5
	insignificante	pouco	moderado	elevado	muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?				x	

2

Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente x
	1	2	3	4	5
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?	muito simples	simples	moderada x	complexa	muito complexa
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?	Fraco	Insuficiente x	Suficiente	Bom	Excelente

¹ Entende-se por "topografia do teclado" a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

2

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior					
	1	2	3	4	5
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?					x
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?	1 muito simples	2 simples	3 moderada	4 complexa	5 muito complexa
				x	
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
					x

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				x	
				x	

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?					x
					x

2

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista				
	1	2	3	4
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?		X		
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?			X	
Como avalia a estabilidade do tempo?		X		

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista				
	1	2	3	4
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?				X
Como avalia a estabilidade do tempo?			X	

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica	
	Respondeu corretamente
Progressão 1 (sem relação tonal)	X
Progressão 2 (com relação tonal)	X

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra "tonalidade", pode estar conotada com o termo "organizado", "lógico".

5

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmónica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)	X	
Exercício 2 (presente)	X	

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?		X			X
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?					X
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?					X
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?					X
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?		X			

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tónica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de "casa". Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder "voltamos [a casa]" ou "não voltamos [a casa]" significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmónica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 4

Nome do júri: Tiago Manuel Magalhães Ferreira
Área: Formação Musical

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1	2	3	4	5
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?	Fraco	Insuficiente x	Suficiente	Bom x	Excelente
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				x	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				x	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?				x	
	1 insignificante	2 pouco x	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					

Handwritten signature

Exercício 2 - Criar uma progressão harmónica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente x
	1 muito simples	2 simples x	3 moderada	4 complexa	5 muito complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente x
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?					

¹ Entende-se por "topografia do teclado" a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

Handwritten signature

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior					
	1	2	3	4	5
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?				X	X
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?				X	

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?					X

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?					X

2

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?					x
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				x	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?					x
Como avalia a estabilidade do tempo?				x	

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?					X
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?					X
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?					X
Como avalia a estabilidade do tempo?					X

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Progressão 1 (sem relação tonal)	x	
Progressão 2 (com relação tonal)	x	

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra "tonalidade", pode estar conotada com o termo "organizado", "lógico".



Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmónica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)	x	
Exercício 2 (presente)	x	

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?		x			
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				x	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				x	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?				x	
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?			x		

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tónica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de “casa”. Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder “voltamos [a casa]” ou “não voltamos [a casa]” significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

Avaliação externa – ALUNO 1

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmónica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 1

Nome do Júri: João Augusto Neves de Sousa
Área: Composição

José Tiago

Avaliação externa – ALUNO 1

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?			X		
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?			X		
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				X	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?				X	
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?				X	

José Paulo

Avaliação externa – ALUNO 1

Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?			X		
	1 muito simples	2 simples	3 moderada	4 complexa	5 muito complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?			X		
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?				X	

¹ Entende-se por “topografia do teclado” a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

José Duarte

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?				X	
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?				X	
	1	2	3	4	5
	muito simples	simples	moderada	complexa	muito complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?				X	
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?				X	

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?			X		
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?			X		

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?			X		
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?			X		

Jose Dours

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?			X		
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?			X		
Como avalia a estabilidade do tempo?				X	

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?			X		
Como avalia a estabilidade do tempo?				X	

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica	
	Respondeu corretamente
Progressão 1 (sem relação tonal)	X
Progressão 2 (com relação tonal)	X

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra "tonalidade", pode estar conotada com o termo "organizado", "lógico".

Jose Nave

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tónica no final de uma progressão harmónica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)		
Exercício 2 (presente)		

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?			X		
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				X	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				X	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?			X		
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					X

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tónica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de "casa". Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder "voltamos [a casa]" ou "não voltamos [a casa]" significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

Avaliação externa – ALUNO 2

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmónica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 2

Nome do júri: José Augusto Neves da Paiva
Área: Composição

João Lucas

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?				X	
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?					X
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?					X
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?					X
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					X

João Lucas

Exercício 2 – Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?					X
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?	1 muito simples	2 simples	3 moderada	4 complexa	5 muito complexa
				X	
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
					X

¹ Entende-se por “topografia do teclado” a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

João Lucas

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior					
	1	2	3	4	5
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	Frac	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?				X	
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?	1 muito simples	2 simples	3 moderada	4 complexa	5 muito complexa
				X	
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?	1 Frac	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
				X	

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Frac	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				X	
				X	

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Frac	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				X	
				X	

João

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?				X	
Como avalia a estabilidade do tempo?				X	

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?				X	
Como avalia a estabilidade do tempo?				X	

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Progressão 1 (sem relação tonal)	X	
Progressão 2 (com relação tonal)	X	

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra "tonalidade", pode estar conotada com o termo "organizado", "lógico".

Avaliação externa – ALUNO 2

Leila

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tônica no final de uma progressão harmónica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)		X
Exercício 2 (presente)		X

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?			X		
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?			X		
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				X	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?				X	
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					X

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tônica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de "casa". Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder "voltamos [a casa]" ou "não voltamos [a casa]" significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

Avaliação externa – ALUNO 3

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmónica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 3

Nome do Júri: João Augusto Neves do Nascimento
Área: Composição

J. Williams

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatónica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?			X		
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?			X		
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?			X		
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?			X		
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					X

José Carlos

Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?					X
	1	2	3	4	5
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?	muito simples	simples	moderada	complexa	muito complexa
					X
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
					X

¹ Entende-se por “topografia do teclado” a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

João

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior					
	1	2	3	4	5
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?				X	
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?	1 muito simples	2 simples	3 moderada	4 complexa	5 muito complexa
				X	
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
				X	

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				X	
				X	

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno					
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				X	
				X	

João Paulo

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?			X		
Como avalia a estabilidade do tempo?				X	

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?			X		
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?				X	
Como avalia a estabilidade do tempo?				X	

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Progressão 1 (sem relação tonal)	X	
Progressão 2 (com relação tonal)	X	

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra “tonalidade”, pode estar conotada com o termo “organizado”, “lógico”.

José Carlos

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tónica no final de uma progressão harmónica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)	X	
Exercício 2 (presente)	X	

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?				X	
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				X	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				X	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?				X	
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
					X

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tónica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de "casa". Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder "voltamos [a casa]" ou "não voltamos [a casa]" significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

“Construção e aplicação de ferramenta de exploração harmónica para o desenvolvimento cognitivo e performativo nos alunos de piano”

Avaliação externa – ALUNO 4

Nome do Júri: José Augusto Neves de Sousa
Área: Composição

José Reis

Teste Diagnóstico

Exercício 1 - Descobrir uma escala diatônica maior ainda não estudada quer nas aulas de piano, quer nas de Formação Musical					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?				X	
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?				X	
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?				X	
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (1:20 minuto), como avalia o desempenho do aluno?				X	
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					X

Avaliação externa – ALUNO 4

José Alexandre

Exercício 2 - Criar uma progressão harmônica livre de quatro acordes					
	1	2	3	4	5
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
Como avalia o nível de correção na execução dos acordes escolhidos?				X	
	1	2	3	4	5
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado ¹ ?	muito simples	simples	moderada	complexa	muito complexa
				X	
	1	2	3	4	5
Como avalia a capacidade de construção da sensação de cadência no final da progressão?	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Excelente
				X	

¹ Entende-se por “topografia do teclado” a configuração entre teclas brancas e pretas. A combinação de teclas brancas com pretas num acorde pode tornar mais difícil a sua utilização.

José Neves

Teste Final

Exercício 1 - Criar uma progressão harmônica de quatro acordes utilizando acordes da tonalidade de Sol Maior				
	1	2	3	4
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia a escolha de acordes pertencentes à tonalidade de Sol Maior?				X
Como avalia o nível de correção da execução dos acordes escolhidos?				X
	1	2	3	4
	muito simples	simples	moderada	complexa
Como avalia a complexidade dos acordes escolhidos ao nível da topografia do teclado?				X
	1	2	3	4
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia a construção da sensação de cadência no final da progressão?				X
				5
				Excelente

Exercício 2 - Identificação de acordes em partitura estudada previamente nas aulas de piano				
	1	2	3	4
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?				X
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				X
				5
				Excelente

Exercício 3 - Identificação de acordes em partitura nunca vista pelo aluno				
	1	2	3	4
	Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom
Como avalia a capacidade de identificação dos acordes?				X
Como avalia a rapidez na identificação dos acordes?				X
				5
				Excelente

José Nave

Exercício 4 - Leitura atonal à 1ª vista					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?			X		
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?			X		
Como avalia a estabilidade do tempo?				X	

Exercício 5 - Leitura tonal à 1ª vista					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível das alturas?				X	
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível do ritmo?			X		
Como avalia o grau de perfeição da execução ao nível da dedilhação?			X		
Como avalia a estabilidade do tempo?			X		

Exercício 6 ² - Identificação auditiva da presença de relações funcionais típicas da utilização da tonalidade no período clássico numa progressão harmónica		
	Respondeu corretamente	
Progressão 1 (sem relação tonal)	X	
Progressão 2 (com relação tonal)	X	

² Esclarecimento: para a explicação do conceito de tonalidade, o investigador usou, como ferramenta de ensino, associações com outros termos, mais próximos da linguagem comumente utilizada pelo aluno. Deste modo, a palavra “tonalidade”, pode estar conotada com o termo “organizado”, “lógico”.

José Duarte

Exercício 7 ³ - Identificação auditiva da presença da função tónica no final de uma progressão harmónica de 4 acordes		
	Respondeu corretamente	Respondeu erradamente
Exercício 1 (não presente)	X	
Exercício 2 (presente)	X	

Exercício 8 - Transposição de uma melodia					
	1 Fraco	2 Insuficiente	3 Suficiente	4 Bom	5 Excelente
Como avalia o grau de perfeição da execução pela primeira vez ao nível das alturas?				X	
Como avalia a capacidade de identificação de notas erradas?			X		
Como avalia a capacidade de correção de notas erradas?			X		
Face ao tempo esperado de resolução do exercício (4 minutos), como avalia o desempenho do aluno?				X	
	1 insignificante	2 pouco	3 moderado	4 elevado	5 muito elevado
Como avalia o nível de ajuda do professor que o aluno necessitou para a realização do exercício?					X

³ Esclarecimento: para a explicação do conceito de tónica enquanto função harmónica, o investigador usou, como ferramenta de ensino, uma comparação com o conceito de "casa". Aos alunos foi explicado que uma progressão harmónica se assemelha a uma viagem: o viajante parte de casa (tónica, grau I da tonalidade), viaja por diversos lugares (diversos graus da tonalidade que não o grau I) e por fim regressa a casa (tónica, grau I da tonalidade). Por este motivo, se o aluno responder "voltamos [a casa]" ou "não voltamos [a casa]" significa que o aluno considera que a progressão em causa regressou ou não ao Grau I, respetivamente.

Anexo 7 -